جامعة مولود معمري – تيزي وزو –

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

قسم علم النفس

سَيكُولُوجِيةُ اللَّعِبِ ودَورُهَا في خفضِ السُلُوك العُدوانِي لَدَى الأَطفَالِ في مَرحَلَةِ الطُّفُولَةِ المُبَكِرَةِ

دِراسَةٌ مَيدَانِيَةٌ بِرِيَاضِ الأَطفَالِ بمَدِينَةِ بُوسعَادَة.

مذكرة مكملة لنيل شهادة الماجستير في علوم التربية

لجنة المناقشة:

أ.د صرداوي نزيم..........أستاذ محاضر (أ) جامعةمولود معمري تيزي وزو ...رئيساً.

أ.د برو محمد ... .أستاذ محاضر (أ) جامعة محمد بوضياف المسيلة ...مشرفا ومقرراً.

د.طوطاوي زوليخة ....أستاذ محاضر (أ) جامعة مولود معمري تيزي وزو ...ممتحناً.

د.عزيرو شرناعي سعاد ...أستاذ محاضر (ب) جامعة مولود معمري تيزي وزو ...ممتحناً.

إعداد الطالب: جمال دفي إشراف الدكتور : محمد برو

السنة الجامعية: 2014/ 2015

بسم الله الرحمن الرحيم

كلك ١٤١٧

قال الله تعالى :

﴿ قَالُواْ يَٰٓأَبَانَا مَا لَكَ لَا تَأۡمَ۬نَّا عَلَىٰ يُوسُفَ وَإِنَّا لَهُۥ لَنَٰصِحُونَ ١١ أَرۡسِلۡهُ مَعَنَا غَدٗا يَرۡتَعۡ وَيَلۡعَبۡ وَإِنَّا لَهُۥ لَحَٰفِظُونَ ١٢ ﴾

الآيتان (11، 12) من سورة يوسف.

الإهداء

- إلى رسول الله صلى الله عليه وسلم حامل لواء العلم.
- إلى الصَّحب الكرام الذين بلَّغوا إلينا القرآن غضًّا طرِيًّا كما أنزل ولم يبخلوا بمال ولا جهد.
- إلى العُلماء العاملين الذين خدموا كتاب الله، وأخصُّ بالذكر من كانت لهم اليد الطولى في تعليم كتاب الله ولم يثن عزمهم كيد الاحتلال.
- إلى الوالدين الكريمين.
- إلى مشايخنا وأساتذتنا الذين غيروا مسار حياتنا.
- إلى إخوتنا وأسرنا.
- إلى كل من كانت لهم سابقة فضلٍ علينا أصحابنا وأحبابنا وجيراننا كلٌ باسمه.

جمال

شكر وتقدير

الحمد والشكر لله أولاً على أن وفقني لإتمام هذا العمل حتى خرج بهذه الحلة القشيبة، ثم الشكر لمن كانت لهم سابقة الفضل في إنجاز هذا البحث وعلى رأسهم الأستاذ المحترم **محمد برو** الذي شرفنا بقبوله الإشراف على هذا البحث، شاكرين الجهود الجبارة والنصائح القيمة التي كانت سبباً في إنجاز هذا البحث، ونسأل الله أن يجازيه على صبره وحسن توجيهه لنا، متمنين له التوفيق والسداد في مساره العلمي وأن ينفع الله به.

والشكر موصول لطاقم قسم علم النفس وعلوم التربية بجامعة مولود معمري بتيزي وزو على الجهد المبذول من طرف الأساتذة والطاقم الإداري.

والشكر أيضا لمفتشي ومدراء ومعلمي المدارس الابتدائية في مدينة بوسعادة، لما قدموه من مساعدة لإنجاز الجانب التطبيقي.

دون أن أنسى والدي رحمه الله ووالدتي حفظها الله وإخوتي: عيسى، أحمد، آمنة، حمزة، أسماء، وكذلك زوجتي وأولادي رعاهم الله.

والشكر موصول للأخوين الكريمين مالك بن خيرة والسعيد جعفر لما بذلاه في إخراج البحث في هذه الحلة البهية.

لهؤلاء جميعاً أقول ما قاله الأخطل:

كم في الفؤاد من الكلام وإنما ... لا يستطيع بيانه تبياني

لو ألف بيت صغته في شكركم ... كرماً لكم والله ما أعياني

مني إليكم ما حييت تحيتي ... ودعاء قلبي سائر الأزمان

جمال

فهرس المحتوى

الفصـــــل الثانــــي : سيكولوجية اللعب

الفصـــــل الثالـــث : السلوك العدواني

الفصل الرابع : الطفولة المبكرة

القســـــم الثانــــي : الجـــانــــب الميدانـــي

الفصــــل الخامـــس : إجـــراءات الدراســـة في جانبها الميداني

الفصـــل الســادس : عرض بيانات الدراسة وتحليلها ومناقشتها وتفسيرها

فهـــرس الجـــداول

فهــــرس الأشكـــال

فهرس الملاحق

ملخص الدراسة:

يعتبر اللَّعب أحد الأنماط السلوكية التي يمارسها الإنسان من أجل الحصول على المتعة والتسلية، ويحصل من خلاله على الكثير من المعارف والمعلومات، ويكتسب الكثير من المهارات الاجتماعية المرغوب فيها، أو الاتجاهات الإيجابية، كما أن اللَّعب يعمل على تنمية وتطوير شخصية الطفل في مختلف جوانبها الجسمية والنفسية والاجتماعية والعقلية والمعرفية وغيرها.

ومن هنا وقع الاختيار على هذا الموضوع الموسوم بـ:

"دور اللعب في خفض السلوك العدواني لدى الأطفال في مرحلة الطفولة المبكرة"

وتم تناوله من خلال النقاط الآتية:

1- **مشكلة الدراسة:** تتمثل في الإجابة عن سؤالها الرئيس: "هل للعب دور في خفض السلوك العدواني لدى الأطفال في مرحلة الطفولة المبكرة ؟" وما تفرع عنه من أسئلة.

2- **أهداف الدراسة:** تتمثل في التعرف على دور اللَّعب في خفض السلوك العدواني، وكذلك زيادة النمو الجسدي والانفعالي والاجتماعي لدى الطفل في مرحلة الطفولة المبكرة.

3- **منهج الدراسة:** بما أن الدراسة تنتمي إلى نمط الدراسات الوصفية، فقد استخدم المنهج الوصفي المقارن لدراسة الموضوع

4- **مجتمع الدراسة:** شمل مجتمع الدراسة جميع تلاميذ الأقسام التحضيرية ورياض الأطفال بمدينة بوسعادة، حيث بلغ عددهم ألف وثمانمئة وثلاثة وتسعين **1893** تلميذا وتلميذة موزعين على ثمانية وثلاثين **38** مدرسة من أصل سبعة وأربعين **47** مدرسة، اختيرت منهم عينة عشوائية تكونت من مئة وتسعة وثمانين **189** تلميذا وتلميذة، طبقت

عليهم أداة الدراسة المتمثلة في الاستبيان بالمشاركة بعد التحقق من صدقها وثباتها، وتمت معالجة البيانات إحصائيا باستخدام الحاسب الآلي عن طريق برنامج الحُزَم الإحصائية للعلوم الاجتماعية **Spss**.

5- **نتائج الدراسة**: توصلت الدراسة إلى النتائج الآتية:

1:5 ـ بالنسبة للفرضية العامة:

● ليس للعب دور في خفض السلوك العدواني للطفل في مرحلة الطفولة المبكرة.

2:5 ـ بالنسبة للفرضيات الجزئية:

1ـ لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الأطفال الذين يمارسون اللَّعب والذين لا يمارسون اللَّعب في خفض السلوك العدواني.

2ـ لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الأطفال الذين يمارسون اللعب والأطفال الذين لا يمارسون اللعب في زيادة النُّمو الجسدي.

3ـ لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الأطفال الذين يمارسون اللَّعب والذين لا يمارسون اللَّعب في زيادة النُّمو الانفعالي.

4ـ لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الأطفال الذين يمارسون اللعب و الذين لا يمارسون اللعب في زيادة النُّمو الاجتماعي.

وعلى ضوء هذه النتائج قدِّمت مجموعة من الاقتراحات تعزِّز دور اللعب وتفعل أساليبه ليسهم في خفض السلوك العدواني ونمو الجانب الجسمي والانفعالي والاجتماعي للطفل في مرحلة الطفولة المبكرة، وذلك من خلال تظافر وتكامل جهود مؤسسات التنشئة الاجتماعية.

Résumé:

Le jeu est considéré comme un des différents moyens utilisés par l'homme pour l'obtention d'un plaisir et d'un divertissement. En même temps gras a lui, il pourrait acquérir des connaissances et des informations dans plusieurs domaines et également s'approprier des compétences sociales convoitées ou recueillir des orientations avantageuses. De même le jeu favorise l'accroissement et le développement de la personnalité de l'enfant dans ses aspects corporels psychiques, comportementaux, moraux et intellectuels.

C'est dans ce cadre que nous avons choisi ce thème intitulé: **"Le rôle du jeu dans l'atténuation du comportements agressif chez l'enfants lors d'une enfance précoce."**

il réparti le thème selon les points suivants :

A – Problème de cette étude : C'est la réponse à la question principale :"Est-ce que le jeu attenue le comportement agressif chez l'enfant atteint d'une enfance prématurée ?

B- But de cette étude : il définit sur l'influence du jeu dans la diminution du comportement agressif et ainsi l'augmentation de la croissance corporelle, réflective et comportementale chez l'enfant soumis à une enfance précoce.

C- Approche de cette étude : Etant donné que cette étude se rapport à l'approche descriptive, nous avons utilisé cette approche dans l'étude de ce thème.

d- Sociabilité de l'étude : Cette étude a englobé l'ensemble des élèves des classes de préparation ainsi que les crèches de la ville de Bou-Saada qui comptent 1893 élèves des 2 sexes répartis dans 37 écoles sur 38. Nous avons choisi au hasard 189 élèves puis nous avons mis en pratique l'étude Ensuite, nous avons analysé les statistiques à l'aide d'un ordinateur en utilisant le programme" statistique programme des sciences sociales " spss.

e-Résultat de l' étude : Les résultats obtenus sont :

1-En ce qui concerne les hypothèses générales :

le rôle du jeu a été négatif. Il n'a pas diminué le comportement agressif de l'enfant atteint d'une enfance précoce.

2-Pour ce qui est des hypothèses partielles :

a-Aucune statistique n'a prouvé une différence entre les enfants pratiquant les jeu et les autres dans la diminution du comportement agressif.

B- Aucune statistique n'a prouvé une différence entre les enfants pratiquant les jeu et les autres dans l'augmentation de la croissance corporelle.

C- Aucune statistique n'a prouvé une différence entre les enfants pratiquant les jeu et les autres dans l'augmentation de la croissance réflective.

d- Aucune statistique n'a prouvé une différence entre les enfants pratiquant les jeu et les autres dans l'augmentation de la croissance sociable.

En conclusion :

A la lumière de ces résultats, nous proposons de consolider le rôle du jeu dans la diminution du comportement agressif et d'activer des méthodes pour la croissance de l'aspect corporel, réflectif et sociable de l'enfant lors de l'enfance prématurée. et aussi, il faudrait conjuguer les efforts des établissements de formation sociale afin qu'ils soient complémentaires.

مقدمة

مقدمة:

على مرِّ التاريخ ومع ظهور التجمعات البشرية، مارس الإنسان أنشطة متنوعة من اللَّعب، إلا أنه لم يعِ أو ينتبه إليه كظاهرة لها دورها ووظيفتها في الحياة الإجتماعية والنفسية، حتى جاء عصر النهضة عندما اتجه عدد كبير من الأفراد إلى العمل الصناعي والتجاري، وما ترتب عليهما من انتشار ظاهرة تقسيم العمل، ومن ثم انتظمت أوقات العمل وتحددت وصارت تخص شريحة معينة من الناس وهي شريحة الذكور.

وفي الحضارات القديمة والمجتمعات البدائية تبين أن كثيرًا منها قد مارس أنواعاً من اللَّعب كجزء من الطقوس في عبادة الآلهة، بغرض التَّعرف على أوامرها ورغباتها بخصوص مستقبل أرواح الموتى أومستقبل القبيلة كما كشفت النقوش والرُّسوم على الجدران في الأثار القديمة التي خلفتها الحضارات القديمة. إلا أن اللَّعب فيها كان نشاطا يمارسه الصغار والكبار دون محاولة لتفسيره أومعرفة معناه. (**خالد عبد الرزاق السيد 2002، ص: 14**).

ولقد كان أطفال قدماء المصريين أول من عَرَفوا اللَّعب بالكرة واللَّعب بالكرات الزجاجية، حيث كانوا يلعبون بكرات صغيرة مأخوذة من الحجارة، كما عرفوا العديد من أنواع اللَّعب الأخرى وخاصة تلك التي تصدر أصواتا تستثير الطفل كالخشخاشة والجلاجل، حيث كانت تتخذ أشكال الأواني والحيوانات المصنوعة من الطين المحروق وبداخلها أحجار صغيرة لإحداث صوت عند تحريكها (**محمد الحمامي 1999، ص : 9**).

وفي الحضارة اليونانية القديمة نجد أن أفلاطون كان أول من اعترف بأن للَّعب قيمة علمية، ويتضح هذا من خلال مناداته في كتابه (**القوانين**) بتوزيع تفاحات على الأطفال حتى يتعلموا الحساب، وبإعطاء أدوات بناء واقعية مصغرة لأطفال في سن الثالثة إذا أريد لهم أن يصبحوا بنائين في المستقبل.

وكان أرسطوا يعتقد كذلك بأن الأطفال ينبغي أن يشجعوا على اللعب بما سيكون عليهم أن يفعلوه بشكل جدي كراشدين. (**سوزانا ميلر 1987، ص : 9**).

وبدأ الاهتمام بشكل واضح في أوروبا وأمريكا بدراسة اللَّعب في سن ما قبل المدرسة عندما خرجت النِّساء مع الرِّجال للعمل. وكان التصنيع والهجرة والنُّموالسريع من الأسباب الملحة للإهتمام بإنشاء مراكز الرعاية اليومية للأطفال في سن ما قبل المدرسة.

كما كانت إسهامات **ماريا كوري وبلوت فروبل** في مجال رياض الأطفال في الولايات المتحدة الأمريكية عاملاً مساعداً في هذه المرحلة. ففي عام 1875 كتب **فروبل** (frobel) قائلاً: أن الأطفال في الولايات المتحدة الأمريكية يجب أن يتعلموا كيفية اللعب الصحيحة، بينما كان الأطفال الألمان مهتمين بالألعاب الرمزية. (سلوى محمد عبد الباقي، **2005**، ص:**15**).

وفي الوقت نفسه كان الفيلسوف التربوي **وليم توري هارس** (1835– 1909) وهوالمدافع عن العقائد في الوسط الصناعي الجديد كان يعتمد التدريب اليدوي على أساس أن أدوات العمل لم تكن مقننة لتناسب الأطفال. وهكذا استطاع الأوروبيون بفضل جهود العلماء والفلاسفة أن يجعلوا الألعاب الرياضية من أحسن وأهم مكونات المناهج الدراسية. (سلوى محمد عبد الباقي، **2005**، ص:**15**).

وأخيرا بدأ الاهتمام بإجراء الأبحاث في هذا المجال بشكل واضح منذ سبعينيات القرن العشرين، وظهرت بحوث وكتب كثيرة في مجال اللعب. ومنها كتاب بعنوان **سيكولوجية الطفل**، يوجد فيه فصلٌ عن اللعب يشير إلى مايقرب من 450 مقالا في مجالات مختلفة تتعلق بالجوانب السيكولوجية للعب الأطفال وكان حوالي 20 ٪ من الكتب التي نشرت في الفترة مابين 1970– 1984 كتبا عن اللعب والأطفال. وكانت النسبة المناظرة للفترة مابين 1975 – 1989 هي 38 ٪، ومنذ عام 1980 حتى 2005 كانت النسبة حوالي 14 ٪. (سلوى محمد عبد الباقي، **2005**، ص:**16**).

ولاشك أن كتابات بياجيه (piaget) كان لها أثر ملموس في إيضاح ذلك. ففي عام 1962 كتب أن اللَّعب يعكس الإمتصاص أوالتمثل الخالص والتمركز حول الذات، وترجم هذا من وجهة النظر القائلة بأن اللَعب له جوانب سيكومترية، فهومرآة لنموالتمثيل الرمزي. وعلاوة على ذلك نظر إلى اللَّعب على أنه موضوع جديد يجب دراسته، وأنه يُحدث تأثيرات مختلفة على الجوانب العقلية والاجتماعية. (سلوى محمد عبد الباقي، **2005**، ص:**16**).

وقد اهتمت نظريات علم النفس بهذه الظاهرة منذ وقت طويل، فقد صنفت أنواع اللَّعب وعلاقته بالجوانب المختلفة للنُّمو. فاهتم كل من ماتيوس وفوندبارج(1977) mathews و vandberg بتعريف اللَّعب وتساءلا عن أهمية التعريف الدقيق لتلك الظاهرة السيكولوجية. وقدم ماتيوس mathews 1977 تقييما سيكولوجيا مبكرً الكيفية حدوث نوع أوشكل معين من أشكال اللعب. (سلوى محمد عبد الباقي، **2005**، ص: **16**).

ويمثل العدوان ظاهرة قديمة قدم الحضارات الإنسانية، ويعتبر السلوك العدواني لدى الأطفال من أهم المشكلات التي يعاني منها المجتمع لأن الأسرة التي تكون عدوانية سوف تنتج أطفالا عدوانيين ينقلون عدوانيتهم إلى أطفال المجتمع ومن ثم تنتقل من جيل إلى جيل، ولقد بذل علماء التربية وعلم النفس جهودا جبارة لدراسة هذه الظاهرة لمعرفة أسبابها من أجل الوقاية والعلاج والحد من آثاره السلبية على الفرد والمجتمع، لأن النتائج المترتبة عليه تعد أكثر أثراًعلى المجتمع من النتائج المترتبة على السلوكيات الأخرى التي يتصف بها الأطفال المضطربون سلوكياً وانفعاليًا. (خالد عز الدين، **2010**، ص : **04**).

أما في العصر الحديث فقد بات العدوان ظاهرة سلوكية واسعة الانتشار تكاد تشمل العالم بأسره، إذ لم يَعد مقصورًا على الأفراد فقط إنما اتسع نطاقه ليشمل بعض الجماعات في إطار المجتمع الواحد، وكذا بعض المجتمعات في عمومها، بل ويصدر أحيانًا من الدول والحكومات وهوما يلاحظ في مختلف أشكال العنف والإرهاب والتطرف التي تسود مناطق كثيرة من العالم. وحتى الطبيعة لم تفلت من شر العدوان البشري المتمثل في إبادة بعض عناصرها أوتلويثه. (معتز سيد عبد الله(د.ت) ، ص : **109**).

وتتميزالطفولة المبكرة بأنها ترسي الدعائم الرئيسية التي تقوم عليها الشخصية، وبأن خبرات الطفل في السنوات الخمس الأولى من الحياة تقوم بدور مهم في إرساء دعائم الصحة النفسية التي يحملها الطفل معه إلى المراحل التالية، وتتصف هذه المرحلة بالنُّمواللُّغوي وباكتساب مهارات التعبير والتواصل، كما تتصف بطاقة عالية من الخيال والتمركز حول الذات مع النزعة إلى الإستطلاع والإستكشاف والتجريب، وحب اللَّعب. وقد أفادت التجارب السيكولوجية بأثر الطفولة غير السعيدة والخبرات الصادمة أوغير المواتية في هذه الفترة في نمواضطرابات الشخصية. وعلى الرغم مما شاع في هذا الشأن من توجيهات نفسية تربوية عن تأثير السنوات الأولى والخبرات المبكرة في الطفولة على تطور الشخصية ونموها وصحتها النفسية. (سليم مريم **2004**، ص: **78**).

بناءً على ما تقدم رأى الباحث أهمية دراسة هذا الوضوع الموسوم بـ**: سيكولوجية اللعب ودورها في خفض السلوك العدواني لدى الأطفال في مرحلة الطفولة المبكرة.** حيث قسمت هذه الدراسة إلى قسمين نظري وميداني **كالتالي:**

- **القسم الأول**: الجانب النظري ويتضمن أربعة فصول هي:
- **الفصل الأول**: الإطار العام للدراسة ويتضمن:

الإشكالية وتحديدها، الفرضيات وأهداف الدراسة، أهمية موضوع الدراسة، أسباب إختيار موضوع البحث، تحديد المفاهيم، وأخيراً الدراسات السابقة.

- **الفصل الثاني**: اللعب مفهومه، وظائفه، أهميته ومظاهره، بالإضافة إلى النظريات المفسرة للعب، وكيفية العلاج باللعب.
- **الفصل الثالث**: السلوك العدواني مفهومه، نشأته، المفاهيم المرتبطة به، أسبابه وأشكاله، نظرياته، أساليب قياسه، وفي الأخيرالوقاية والعلاج منه.
- **الفصل الرابع**: تعريف الطفولة المبكرة، أهمية الطفولة المبكرة ، خصائص النُّمو ومظاهره ومطالب النُّمو في هذه المرحلة الحاسمة، بالإضافة إلى حاجات النُّموفي مرحلة الطفولة المبكرة والعوامل المؤثرة على ذلك، وفي الأخير مشاكل النُّموالتي تعترض الطفولة المبكرة.
- **القسم الثاني: الجانب التطبيقي (الميداني)** ويتضمن فصلين هما:
- **الفصل الخامس**: التذكير بالفرضيات ، والدراسة الإستطلاعية، والدراسة الأساسية، ثم أداة الدراسة، مجالات الدراسة، وفي الأخير الأساليب الإحصائية المستعملة.
- **الفصل السادس:** عرض ومناقشة بيانات الدراسة، ثم الإستنتاج العام.

وبناءاً على نتائج الدراسة قدمت جملة من الإقتراحات التي تساهم في إثراء الدراسة، وأخيراً خلاصة موجزة.

الجانب النظري

الفصل الأول :

الإطار العام للدراسة

1- الإشكالية وتحديدها.

2- الفرضيات.

3- أهداف الدراسة.

4- أهمية موضوع الدراسة.

5- أسباب إختيار موضوع الدراسة.

6- تحديد المفاهيم .

7- الدراسات السابقة.

1-الإشكالية وتحديدها :

تعتبر مرحلة الطفولة المبكرة من المراحل المهمة في حياة الإنسان والتي يبدأها الطفل بالاعتماد الكامل على الغير، ثم يترقى في النمو نحو الاستقلال والاعتماد على الذات، ويتم فيها الانتقال من بيئة المنزل إلى بيئة الحضانة ورياض الأطفال حيث يبدأ في التفاعل مع البيئة الخارجية والمحيطة به، مما يمكنه من التعامل بوضوح مع بيئته مقارنة بمرحلة المهد.

ففي هذه المرحلة يكون الطفل أشبه بالإسفنجة يمتص كل ما حوله ويترجمه لعادات وسلوكيات وطباع تشكل شخصيته وتظل ملازمة له طوال حياته وتؤثر في تصرفاته وتعامله مع ذاته ومع مجتمعه الذي يعيش فيه.

وفي هذه المرحلة تبدأ عملية التنشئة الاجتماعية واكتساب القيم والاتجاهات، والعادات الاجتماعية ويتعلم فيها التمييز بين الخطأ والصواب، وإن كان لا يفهم لماذا هذا خطأ وهذا صواب.

ولهذا اهتم العلماء بهذه الفترة وصرفوا جزءا كبيراً من أبحاثهم لدراسة هذه المرحلة.

والإسلام أولى عناية فائقة بالطفل من أجل تربيته تربية سوية وركز على تلبية حاجاته النفسية والعقلية، بل نوه على أهمية اللَّعب في حياته، وهذا مصداقاً لقوله تعالى: ﴿ أَرْسِلْهُ مَعَنَا غَدًا يَرْتَعْ وَيَلْعَبْ ﴾ (الآية **12** من سورة يوسف).

إنَّ الكثير من المنظِّرين من علماء النفس قد أجمعوا على أهمية مرحلة الطفولة المبكرة وأنها في غاية الأهمية، فمدرسة التحليل النفسي مثلا ركزت على هذه المرحلةً تركيزاً بالغاً، **ففرويد** (**freud**) رأى أن شخصية الفرد تتكون خلال الخمس سنوات الأولى والتي تشكل مرحلة الطفولة المبكرة منها ثلاث سنوات يعتبرها من مراحل النمو الحرجة التي تشكل خبرات الطفولة فيها شخصية الفرد. **(عبد الرَّحمن عدس، 2005 ص: 88).**

كذلك اهتمت **آنا فرويد** (Anna Freud) بهذه المرحلة حيث قالت بأن خبرات الطفولة تعتبر مشكلات حاضرة بالنسبة للأطفال (**حسين الغامدي، 2000**، ص: **91**).

وكذلك أشار **هورني** و**فروم** و**سوليفان** و**أريكسون** (Horny, Froom, Solivan, Erikson) إلى أهمية الطفولة المبكرة، **فسوليفان** و**أريكسون** اعتبرا المراهق السوي هو الطفل الذي مر خلال طفولته بنمو سوي، قال (**عبد الرَّحمن عدس، 2005، ص: 100**):

"إن الأحدَاثَ خلال مرحلة الطفولة المبكرة تَلعبُ دوراً هاماً في تشكيل شخـصية الفرد وهو ما يؤثر على طبيعة الشخصية خلال المراهقة، فالطفل السوي نفسيًا تكون فرصة عبوره للمراهقة محفوفة بالنجاح أكثر من غيره".

والطفل في حاجة إلى أن يلبي حاجاته الأساسية المتعلقة بمختلف الجوانب النَّمائية والمتمثلة في النمو الجسمي والحركي المتواصل والنمو العقلي والإدراكي واللغوي السليم والنمو الانفعالي المتوازن والنمو الاجتماعي والنفسي والروحي، كما أن الطفل في حاجة إلى الشعور بالانتماء الاجتماعي والاحترام بالإضافة إلى حاجته للشعور بالنجاح وإبراز شخصيته والشعور بالأمن والطمأنينة، وإلى التوجيه السليم، والإرشاد البناء في معالجة مختلف المشكلات والصعوبات التي يواجهها في نشاطاته اليومية وهذا ما نصت عليه المواثيق الدولية لحقوق الطفل. (**هيثم مناع 2006،ص:92**).

وإن وجود أي خلل في إشباع هذه الحاجات بالنسبة لهذه المرحلة قد يؤدي بالطفل للجوء إلى سلوكيات أخرى لتحقيق الإشباع معتقدا أن هذا السلوك هو الأفضل لتحقيق حاجاته ورغباته والتحرر من سيطرة الآخرين.

ومن بين هذه السلوكيات: السلوك العدواني حيث هو سلوك يقصد به المعتدي إيذاء الشخص الآخر.

ففي دراسة **خليل وديع** رأى أن الطفل يعتبر السلوك العدواني الوسيلة الأنجع لتحقيق كل الطموحات والأهداف التي يصبوا إليها. (**خليل وديع شكور 1990،ص:92**).

كما أن الدين الإسلامي أشار إلى هذا الجانب حيث اعتبر العدوان سلوكاً غير مرغوب فيه أخلاقيا واجتماعيا لأن الله عز وجل نهى عنه بقوله: ﴿ وَلَا تَعۡتَدُوٓاْۚ إِنَّ ٱللَّهَ لَا يُحِبُّ ٱلۡمُعۡتَدِينَ ١٩٠ ﴾ (الآية **190** من سورة البقرة)، وكذلك في قوله تعالى: ﴿وَتَعَاوَنُواْ عَلَى ٱلۡبِرِّ وَٱلتَّقۡوَىٰۖ وَلَا تَعَاوَنُواْ عَلَى ٱلۡإِثۡمِ وَٱلۡعُدۡوَٰنِۚ وَٱتَّقُواْ ٱللَّهَۖ إِنَّ ٱللَّهَ شَدِيدُ ٱلۡعِقَابِ ﴾ (**الآية 02 من سورة المائدة**).

هذا ومن بين المؤسسات التي تُعنى بالاهتمام بتنمية استعدادات وقدرات الطفل في هذه المرحلة إلى جانب الأسرة، المدارس القرآنية ورياض الأطفال والأقسام التحضيرية.

وتعتبر رياض الأطفال من بين المؤسسات الأكثر استقبالاً للأطفال في مرحلة الطفولة المبكرة، حيث تمثل وسطاً تربوياً نفسياً، قالت (سنيةالنقاش): "إن رياض الأطفال بمثابة مؤسسات وسطى بين البيت والمدرسة الرسمية، تساعد على تنمية القدرات والخصائص الشخصية التي تسهل على الطفل في المستقبل استيعاب التعليم المنظم في المدرسة". (**سنية النقاش 1985، ص: 120**).

كما تعد مرحلة الطفولة المبكرة مدعمة لمراحل النُّمو الأخرى، فهي الأساس الذي ترتكز عليه حياة الفرد من الطفولة إلى أن يصير كهلا، وتعد أساس البناء الجسمي النفسي للفرد لأنها تترك علامات واضحة على سلوكه وشخصيته وتؤثر في مستقبله، فيتعرف على ذاته وعلى العالم المحيط به من خلال نشاطاته في جميع المجالات.

ومرحلة الطفولة المبكرة من المراحل الإنمائية المهمة التي يكتسب فيها الطفل الكثير من أنماط السلوك المختلفة. والروضة تساعد على نمو مختلف ملكات الطفل بدون أن ترهقه أو تضغط عليه بل أنها تجعله يشعر بمتعة العمل والنشاط، وتؤدي به إلى أن يحب الأطفال غيرهم من خلال ألعابهم وأعمالهم ومشاغلهم برغم اختلاف أمزجتهم واستعداداتهم. فالطفل حين يندمج مع جماعات اللعب في الروضة تتعزز القوى الاجتماعية لديه والانخراط في مجتمعه الصغير، وذلك ما يعتبر أيضا من بين أهم شروط العمل التربوي. (**محمد آدم وتوفيق حداد 1973،ص: 111**).

لذا قامت الجزائر بإصدار مراسيم وقرارات متعددة تتعلق بفتح هذا النوع من المؤسسات، ومنها الأمر رقم: 35/ 76 الصادر في 16/ 04/ 1976. والذي نص على: ((مساعدة الأسرة على تربية الولد والعمل على ازدهاره بواسطة التدريب البدني الملائم وتربية الحواس لإيقاظ فضوله الذهني وتعليمه العادات الحسنة وتحضيره للحياة الاجتماعية وكذا إعداده للالتحاق بالمدرسة الأساسية وتلقينه مبادئ القراءة والكتابة والحساب)). (**الجريدة الرسمية، 1976،ص: 06**).

وهذه الأمرية نظمت الأنشطة التربوية التعليمية وأولت مرحلة ما قبل المدرسة اهتماماً كبيراً وجعلت منها بداية وقاعدة المرحلة التعليمية .وعملاً بهذه الأمرية أقيمت رياض الأطفال عبر تراب الوطن واتسعت شبكتها شيئا فشيئا،وتضاعف عدد المستفيدين منها.

وبناء على ما تقدم فإن الدراسة الحالية سوف تحاول الإجابة على التساؤل العام التالي:

هل للَّعب دورٌ في خفض السلوك العدواني لدى الأطفال في مرحلة الطفولة المبكرة؟

علماً أن هذا التساؤل يمكن تفريعه إلى الأسئلة الفرعية التالية:

1ـ **هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الأطفال الذين يمارسون اللَّعب والذين لا يمارسون اللَّعب في خفض السلوك العدواني.**

2- **هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الأطفال الذين يمارسون اللعب والذين لا يمارسون اللعب في زيادة النُّمو الجسمي؟**

3- **هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الأطفال الذين يمارسون اللَّعب والذين لا يمارسون اللعب في زيادة النُّمو الانفعالي؟**

4- **هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الأطفال الذين يمارسون اللَّعب والذين لا يمارسون اللعب في زيادة النُّمو الاجتماعي؟**

2- الفرضيات:

2:1 الفرضية العامة:

للَّعب دور في خفض السلوك العدواني لدى الأطفال في مرحلة الطفولة المبكرة.

2:2. الفرضيات الجزئية:

1:2:2ـ **توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الأطفال الذين يمارسون اللعب والذين لا يمارسون اللعب في خفض السلوك العدواني.**

2:2:2- **توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الأطفال الذين يمارسون اللعب والذين لا يمارسون اللعب في زيادة النُّمو الجسمي .**

3:2:2- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الأطفال الذين يمارسون اللَّعب والذين لا يمارسون اللَّعب في زيادة النُّمو الانفعالي.

4:2:2- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الأطفال الذين يمارسون اللَّعب والذين لا يمارسون اللعب في زيادة النُّمو الاجتماعي.

3أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة الحالية إلى تحقيق الأهداف التالية:

1- التعرف على الاستراتيجيات المتبعة داخل رياض الأطفال من أجل خفض السلوك العدواني لدى الأطفال.

2- معرفة الفروق بين الأطفال الذين يمارسون اللعب والذين لا يمارسون اللَّعب في جوانب السلوك العدواني لدى عينة من الأطفال المتواجدين في رياض الأطفال بمدينة بوسعادة.

3- توفير الرعاية المناسبة لفئة الأطفال في مرحلة الطفولة المبكرة وهذا عن طريق اللَّعب بهدف الوصول إلى التوازن في شخصياتهم.

4 معرفة دور اللَّعب في خفض السلوك العدواني لدى الأطفال في مرحلة الطفولة المبكرة.

5 مساعدة القائمين على العملية التعليمية بوسائل وآليات وطرق تكفل الاهتمام بالمشاكل النَّفسية والسلوكية التي تظهر لدى الأطفال، ومنها السلوك العدواني.

6 تناول السمات العدوانية التي تظهر لدى الأطفال في مرحلة الطفولة المبكرة وهذا لمحاولة التنبؤ بها ومعالجتها وتفادي مضاعفاتها.

4-أهمية موضوع الدراسة :

يمكن تحديد أهمية موضوع الدراسة انطلاقا من متغيرات الدراسة ذاتها وهي:

1 ـ تعتبر مرحلة الطفولة المبكرة من أهم المراحل التي يمر بها الإنسان حيث تتكون فيها شخصية الطفل على جميع المستويات العقلية والاجتماعية والنفسية والروحية والعاطفية.

2 ـ عينة الدراسة التي تمثل الأطفال في مرحلة ما قبل المدرسة من حيث الاهتمام بهذه الفئة ومتطلباتها من عدة جوانب، كتنمية تفكير الأطفال وتطور سلوكهم من ناحية القيم الخُلقية والعادات الصحية السليمة، فإنه إذا لم يتم الاهتمام بهذه الفئة فستتعرض إلى عدم التكيف مع المجتمع وتظهر لديها مشكلات منها مشكلات على مستوى النُّمو المعرفي وأخرى سلوكية كـ : (**السلوك العدواني**).

3 ـ اللعب باعتباره سمة مميزة للأطفال في هذه المرحلة، من أجل إبراز أثره في الجوانب المختلفة لشخصية الطفل، وماهي الطرق المثلى لاستعماله في خفض السلوك العدواني.

5-أسباب اختيار موضوع الدراسة:

تم اختيار هذه الدراسة للأسباب والدواعي التالية:

1ـ إبراز دور رياض الأطفال في تهيئة أطفال المرحلة المبكرة للتعليم الرسمي(**المرحلة الابتدائية**).

2- إظهار أهمية رياض الأطفال في تعديل السلوك العدواني لدى الأطفال في مرحلة الطفولة المبكرة .

3- التعرف على بعض أنماط السلوك العدواني التي قد تظهر في هذه المرحلة العمرية وهذا من خلال رياض الأطفال.

4- التحقق من فاعلية اللَّعب في خفض السلوك العدواني لدى الأطفال في مرحلة الطفولة المبكرة .

5ـ تزويد القائمين على التعليم بدراسات ونظريات علمية للوقاية من السلوك العدواني وعلاجه.

6ـ تنبيه القائمين على التربية والتعليم لإعطاء أهمية لِلَّعب في المؤسسات التعليمية.

6- تحديد المفاهيم:

1:6- اللَّعب: نشاط حر موجه، يكون على شكل حركة أو سلسة من الحركات، يمارس فرديا أو جماعيا، ويتم فيه استغلال طاقة الجسم الذهنية والعضلية، ويمتاز بالخفة والسرعة في التعامل مع

الأشياء، ولا يتعب صاحبه، وبه يتمثل الفرد المعلومات التي تصبح جزءا لا يتجزأ من البنية المعرفية للفرد، ولا يهدف إلا للاستمتاع، وقد يؤدي وظيفة التعلم (**حنان العناني 2002، ص: 87**). **واللعب المقصود في الدراسة هو اللعب المنهج الذي يؤدي غرضا تربويا والذي يمارسه الأطفال داخل القسم أوخارجه تحت إشراف المربي أو المربية.**

2:6- الرَّوضة: هي المؤسسة التربوية التعليمية التي يلتحق بها الأطفال في سن ما بين (الثالثة والسادسة). ويقصد بها في هذه الدراسة رياض الأطفال المتواجدة في مدينة بوسعادة بولاية المسيلة.

السلوك العدواني: مجموع الدرجات التي يتحصل عليها الطفل بعد تطبيق استمارة السلوك العدواني المعدة من طرف الباحث.

3:6ـ الطفولة المبكرة: هي المرحلة الممتدة من سن ثلاثة (3) أعوام إلى سن ستة (6) أعوام، وقد اختلفت التسميات التي أطلقت على هذه المرحلة، ويعود السبب في هذا الاختلاف إلى الأسس التي اعتمدت في تقسيم مراحل حياة الإنسان . ويقصد بالطفولة المبكرة في هذه الدراسة الأطفال الذين يتراوح سنهم ما بين الثالثة والسادسة والملتحقين برياض الأطفال والأقسام التحضيرية.

7- الدراسات السابقة :

بعد البحث والاستقصاء للدراسات السابقة حول موضوع الدراسة الموسوم بـ: **سيكولوجية اللَّعب ودورها في خفض السلوك العدواني لدى الأطفال في مرحلة الطفولة المبكرة**، وهذا من خلال الاطلاع على البحوث العلمية والدراسات المتوفرة في مراكز البحوث العلمية والمكتبات والمنشورة في الشبكة العنكبوتية، فقد تم الوقوف على عدد من الدراسات السابقة بهدف:

- الاستفادة من طرائق البحث العلمي التي اتبعتها الدراسات السابقة، ومن النتائج التي توصلت إليها وذلك في صياغة المشكلة الحالية ومعالجتها نظريا وميدانيا.
- معرفة أوجه الشبه والاختلاف بينها وبين الدراسة الحالية، وبها تتحدد الجهود السابقة، ويتحدد الجهد الذي تقدمه هذه الدراسة في هذا المجال.

ـ وقد قسم الباحث هذه الدراسات التي استطاع الحصول عليها إلى محورين:

1:7 ـ الدراسات التي تناولت متغير اللَّعب.

2:7 ـ الدراسات التي تناولت متغير السلوك العدواني.

وأخيراً تعقيب على الدراسات السابقة.

وقد تم تناول الدراسات السابقة مرتبة زمنيا على النَّحو التالي :

1:7ـ الدراسات التي تناولت متغير اللَّعب:

وفيما يلي عرض لأهم البحوث والدراسات السابقة التي تم التوصل إليها ويمكن الاستفادة من نتائجها في الدراسة الحالية، وقد عالج الباحث الدراسات السابقة بتقسيمها كالتالي:

1:1:7ـ الرسائل العلمية (الدكتوراه والماجستير):

الدراسات السابقة التي تناولت استخدام التربية باللعب في رياض الأطفال :

الدراسة الأولى: دراسة (**شراري خالد حسن علي خلفي1977**) وهي دراسة بعنوان (**رياض الأطفال إدارتها والإشراف عليها من خلال دراسة واقع رياض الأطفال في مدينة إربد بالمملكة الأردنية الهاشمية**) .

أعطى الباحث في هذه الدراسة لمحة تاريخية عن رياض الأطفال وتحدث عن نظرة الفلاسفة المسلمين أمثال الغزالي وابن سينا في تربية الطفل، وأشار إلى متطلبات الطفولة المبكرة وقد توصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج أهمها :

1- رياض الأطفال لا ترقى إلى المستوى المطلوب الذي يُمَكِّن الأطفال من اكتساب المهارات الاجتماعية اللازمة.

2- جوانب العمل التربوي القائم على اللَّعب في رياض الأطفال تعتمد أساليب بسيطة غير متطورة ولا تتناسب مع روح العصر.

الدراسة الثانية: دراسة (بن لادن رفاه محمد 1979) وهي دراسة ميدانية بعنوان "**إدارة مدارس الحضانة والروضة في مدينة جدة** ".

وقد تناولت الباحثة أهمية التربية في مرحلة الطفولة المبكرة ودور التربية الإسلامية في تربية الطفل في هذه المرحلة وطالبت الأسرة أن تكون قدوة صالحة لأبنائها كما أشارت إلى الدور التربوي لرياض الأطفال.

الدراسة الثالثة : دراسة (**الخريجي صباح محمد صالح** 2002) "تقويم واقع استخدام اللعب في مرحلة رياض الأطفال الحكومية بالمملكة العربية السعودية.

هدفت الدراسة لتقويم واقع استخدام اللعب في رياض الأطفال، وقد استخدمت الباحثة المنهج المسحي والوصفي لعينة من رياض الأطفال بالمملكة العربية السعودية وكان من أهم نتائج وتوصيات الدراسة ما يلي:

1- توفير ساحات اللعب الداخلية والخارجية الملائمة للأحوال الجوية.

2- توفير الأدوات والوسائل التعليمية والألعاب اللازمة لتنمية الطفل عقليا وجسميا وانفعاليا واجتماعيا مع عدم إغفال الصيانة الدائمة لها .

3- الاهتمام بالتأهيل الأكاديمي لمعلمة رياض الأطفال بإيجاد قسم لدراسة رياض الأطفال في كليات المملكة وتوفير فرص الدراسات العليا المتخصصة في مجال الطفولة .

4- أهمية الارتقاء بالكفاية العلمية والتربوية للمعلمات في رياض الأطفال، عن طريق الدورات التدريبية المختصة، والتدريب على استخدام الوسائل والألعاب التعليمية .

5- ضرورة تلاحم الجانب النظري والعملي في إعداد معلمات رياض الأطفال بإنشاء ورش عمل لتصميم اللُعب والوسائل التعليمية من خامات البيئة .

6- توعية أفراد المجتمع بأهمية اللعب والتأكيد علىٔ دوره في النمو السليم المتكامل للطفل. وتشجيع الهيئات العلمية لإجراء البحوث والدراسات في مجال اللعب .

7- إعداد أنشطة مقترحة مقسمة حسب مراحل نمو الطفل .

8- إصدار دوريات تتضمن مجموعة من أنشطة اللعب كدليل لمعلمات الرياض .

ومن الدراسات التي تناولت اللعب كأسلوب تربوي تقويمي في رياض الأطفال:

الدراسة الأولى: دراسة (السيد خالد عبد الرزاق 2001)" فاعلية استخدام أنواع مختلفة من اللعب في تعديل اضطرابات السلوك لدى طفل الروضة .

تطرقت هذه الدراسة لبحث مدى فاعلية أنواع مختلفة من الألعاب مثل اللعب الحر والتعاوني والتنافسي وغيرها في تعديل الاضطرابات السلوكية عند طفل الروضة ،واتبع الباحث المنهج التجريبي في

دراسته فاختار عينة مكونة من ثلاثين(30) طفلاً من أطفال الروضة (17من الذكورو13من الإناث) من الملتحقين بالسنة الثانية في مرحلة رياض الأطفال ويتراوح أعمار الأطفال ما بين (5-6 سنوات) وطبقت التجربة في مدرسة الفاروق بالهرم (القاهرة) حيث قسَّم العينة إلى ثلاث مجموعات متساوية بصورة عشوائية، تمارس كل مجموعة نوعا من أنواع اللعب وهي "اللعب الحر، واللعب الجماعي، واللعب الفردي التنافسي " وذلك للتحقق من مدى فاعلية استخدام هذه الأنواع من الألعاب في تعديل سلوك الأطفال في مرحلة ما قبل المدرسة.

وكان من أبرز النتائج ما يلي:

1- تحقق الفرض الأول والذي نص على أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين القياس القبلي والقياس البعدي لدرجات الأطفال بعد استخدام اللعب الحر لصالح القياس البعدي.

2- كما تحقق الفرض الثاني للدراسة والذي نص على فاعلية اللَّعب الجماعي التعاوني في تعديل اضطرابات السلوك لدى أطفال الروضة.

3- وتحقق أيضاً الفرض الثالث للدراسة والذي نص على فاعلية اللَّعب الفردي التنافسي في تعديل اضطرابات السلوك لدي أطفال الروضة.

4- أوضحت الدراسة أن اللعب الحر هو أكثر أنواع اللعب فاعلية في تعديل السلوك لدى طفل الروضة.

ومن الدراسات التي تناولت التربية باللَّعب في مرحلة الطفولة المبكرة :

الدراسة الأولى: دراسة (عاشور سهير أحمد 1975)"تربية الطفل عن طريق اللعب.

تناولت الباحثة بصورة وصفية معالجة اللَّعب كطريقة تربوية مستعملة مع الطفل، وناقشت موضوع اللعب من جوانب متنوعة أهمها : تعريفه وأهميته وأنواعه ،ومن أهم المباحث التي ناقشتها الدراسة هي مواد اللَّعب وكيفية اختيارها بما يناسب كل مرحلة عمرية، والعلاج عن طريق اللعب وكيفية الاستفادة من اللعب كوسيلة علاجية للطفل.

الدراسة الثانية : دراسة (العطار محمود محمد2003)" أطفالنا واللَّعب في مرحلة الطفولة المبكرة "

تناول الباحث أهمية اللَّعب في مرحلة الطفولة وتضمن البحث إلقاء الضوء على تعريفات اللعب وأهميته وفوائده للطفل في مرحلة الطفولة المبكرة، كما جاء فيه تقسيم مراحل اللَّعب بحسب المرحلة العمرية للطفل وذكر أهم ملامح أنشطة اللعب في كل مرحلة.

كما أسهب الباحث في تناوله للنظريات المفسرة للعب عند الطفل، حيث تناول نظرية التحليل النفسي، النظرية العقلية المعرفية، النظرية السلوكية، نظرية الاستجمام والترويح، نظرية الطاقة الزائدة، النظرية التلخيصية، نظرية الاتصال الاجتماعي، نظرية الإعداد للعمل والحياة .كما تناول البحث أنواع اللعب عند الطفل.

ومن أهم نتائج البحث أنه وضع القاعدة أو المدخل للتعرف على اللعب عند الطفل في مرحلة الطفولة المبكرة بشكل نظري .

تعليق على الدراسات التي تناولت متغير اللعب:

مما سبق عرضه من دراسات سابقة بقسميها الأول الخاص بالدراسات التي تناولت تربية الطفل باللَّعب في الأسرة أو في رياض الأطفال والنوع الثاني الدراسات التي تناولت تربية الطفل باللَّعب في مرحلة الطفولة المبكرة .تبين أن الدراسة الحالية في بعض فصولها تلتقي مع الدراسات السابقة، كما أنها تختلف عنها في فصول أخرى، وتضيف الدراسة الحالية جوانب بحثية لم تتطرق لها الدراسات السابقة على حد علم الباحث، ويمكن التعرف على موقع الدراسة الحالية من الدراسات المذكورة سابقا على النحو التالي:

لقد ناقشت كل الدراسات السابقة أهمية اللّعب التربوي في تنشئة الطفل في مرحلة الطفولة المبكرة وتلتقي هذه الدراسة مع الدراسات السابقة في مناقشة هذا المبحث. فقد استفادت الدراسة الحالية من دراسة (**شراري خالد حسن علي خلفي 1975**) في الفصل الثاني عند توضيح أهمية تربية الطفل عند فلاسفة المسلمين وتختلف عن الدراسة الحالية في أنها حصرت اهتمامها في العمل الإداري والتربوي لرياض الأطفال ولم تتطرق لدور الأسرة في تربية الطفل وأهمية اللعب كأسلوب تربوي من منظور إسلامي، كما استفادت الدراسة الحالية من هذه الدراسة في فصلها الرابع الذي أبرز أهمية رياض الأطفال .

وأفادت دراسة (**عاشور سهير أحمد 1975**) الدراسة الحالية في معالجة الفصول: الثاني والثالث والرابع والخامس في الجوانب التي حددها كل فصل، فالفصل الثاني ناقش أهمية التربية باللَّعب في الأسرة ووضع مقترحات تربوية لتطبيق أسلوب التربية باللعب في الأسرة ورياض الأطفال، أما الفصل الثالث يبين كيفية

استخدام اللعب في علاج بعض السلوكيات لدى الطفل وأما الفصل الرابع فقد ألقى الضوء على أهمية التربية في مرحلة الطفولة المبكرة.

واستفادت الدراسة الحالية من دراسة (بن لادن رفاه محمد 1980) في الفصل الرابع في إلقاء الضوء على أهمية رياض الأطفال والدور المهم الذي تلعبه معلمة الرياض في تربية طفل الروضة. وتختلف هذه الدراسة مع دراسة (بن لادن رفاه محمد 1980) أنها لم تتطرق إلى دور الأسرة في التربية ولم تفرد اللعب عند الطفل بالدراسة والتحليل كما هو في الدراسة الحالية.

كما استفادت الدراسة الحالية من دراسة (**السيد خالد عبد الرزاق 2001**) في الفصل الثالث في استخدام اللَّعب كوسيلة لتعديل اضطرابات السلوك عند طفل المرحلة المبكرة، ثم تضمين هذا المبحث في دور الحضانة في تطبيق التربية باللَّعب للطفل في مرحلة الطفولة المبكرة واستفادت منها في الفصل الثاني عند مناقشة أنواع اللَّعب المقدم في رياض الأطفال، والدراسة الحالية ضمنت البحث تطبيقات تربوية لخفض السلوك العدواني وعلاجه عن طريق اللَّعب.

كما تلتقي الدِّراسة الحالية في فصليها الثاني والرابع مع دراسة (**الخريجي صباح محمد صالح** 2002) حيث تناولت أهمية رياض الأطفال ومعايير اللُّعب التعليمية المرتبطة بمنهج رياض الأطفال والبيئة التربوية للَّعب من مباني ومعدات وأدوات وأنشطة، ودور معلمة رياض الأطفال في تربية الطفل باللَّعب. وتضيف الدراسة الحالية تطبيقات تربوية للتربية باللَّعب في رياض الأطفال من منظور التربية الإسلامية .

وتختلف الدراسة الحالية عن دراسة (**الخريجي صباح محمد صالح** 2002) بأن هذه الأخيرة لم تهتم بتناول اللَّعب التربوي في ضوء التربية الإسلامية كما أنها لم تهتم بدور الأسرة في استخدام أسلوب تربية الطفل باللَّعب كمؤسسة سابقة لرياض الأطفال.

واستفادت هذه الدراسة من دراسة (**العطار محمود محمد 2003**) في الفصل الثاني في مناقشة ماهية اللّعب ونظرياته وأنواعه، وتضيف الرسالة الحالية تناولها للعب من منظور التربية الإسلامية، واستفادت من دراسة العطار في جزء من الفصل الثاني الذي يهتم بالتربية باللَّعب وفوائده وأهميته في مرحلة الطفولة المبكرة.

2:7ـ الدراسات التي تناولت السلوك العدواني:

ـ **دراسة (Mead 1974)** كما أوردها فهمي (1974): فقد لاحظت من سلوك بعض القبائل البدائية أنها تميل إلى المقاتلة، بينما توجد قبائل أخرى تميل إلى المسالمة كبعض القبائل الهندية، بعكس قبائل (المندجومور) في غينيا الجديدة التي يتميز سلوكها بالميل إلى العدوان، وكان الافتراض الأساسي المنطقي وراء ذلك أنّ الطفل يكتسب هذا الميل من بيئته الاجتماعية عن طريق الملاحظة والتقليد وتعزيز العدوان.

ـ **دراسة غريس (1982)**: تناولت أثر العنف المتلفز في انتشار السلوك العدواني بين الأطفال.

وقد أشارت نتائج هذه الدراسة إلى أنّ إثارة العدوان إذا ما حدثت فإنها تؤدي إلى أعمال عدوانية بين عدد محدود من الأطفال الذين يتصفون بالاضطراب العاطفي وغير الآمنين والذين يُقدمون على مشاهدة التلفزيون ولديهم إحباطات عالية وأولئك الذين يأتون من بيوت مفككة أو الذين تربطهم علاقات غير مرضية مع والديهم.

ـ **دراسة (Conin and Clumb) (1984)**: تناولت أثر سلوك المعلمين الودي في تعلم تلاميذ المدارس الابتدائية وتكيفهم. إذ أظهرت هذه الدراسة أنّ الأطفال الذين يتولى تعليمهم معلمون يستخدمون العقاب يظهرون سلوكاً عدوانياً وعدم اهتمام بالتعلم والموضوعات المدرسية عند مقارنتهم بالأطفال الذين يقوم بتعليمهم معلمون متسامحون. ويبدو أنّ المعلم الذي يستخدم العقاب يعوق عملية الثقة بالمدرسة عند التلاميذ، في حين يسهل المعلم الودود أو المتعاطف مثل هذه الثقة.

ـ **دراسة البكور (1985)**: بحثت في تحديد أنماط العدوان الصفي وتأثره بعدد من المتغيرات الديموغرافية والاجتماعية. وقد أظهرت نتائج هذه الدراسة تشابهاً في أنماط العدوان الصفي السائدة في المرحلة الابتدائية بشكل عام. وأظهرت النتائج بالنسبة لعامل الجنس، أنّ الطلبة في شعب الذكور مارسوا العدوان الصفي أكثر مما مارسته الطالبات في شعب الإناث.

وأظهرت النتائج تشابهاً في نمط العدوان الذي مارسه الطلبة بين المرحلة الابتدائية الدنيا والمرحلة الابتدائية العليا، ولكن مع وجود فروق من حيث كمية العدوان بين الطرفين، وكانت لصالح طلبة المرحلة الابتدائية الدنيا.

ـ **دراسة (Olweus)**: أوضح في دراسته عدم وجود علاقة بين عدوانية الطالب وشعبيته وأنه عادي من حيث التحصيل والقدرات المدرسية، أي لا يعاني من إحباط أو فشل غير عادي في وضعه المدرسي، وهو غير قلق. ويثق بنفسه، ومؤكد لذاته، وهذا ما دعا أولويس إلى الاستنتاج بأنّ البيئة المدرسية لا تشكل

دوراً رئيسياً في تكوين النـزعات العدوانية عند الطالب العدواني، بل يحمل هذه النـزعات المتأصلة لديه نسبياً معه إلى المدرسة.

ـ **دراسة (Dollard 1987)**: وجد في دراسته أن السلوك المحبط له أثره في العدوان، حتى أن هناك علاقة وثيقة بين مظاهر العدوان والمواقف الإحباطية وأشكال السلوك غير الاجتماعي. وقد جعلت هذه العلاقة موضوعاً لعدد من الدراسات التجريبية، منها على سبيل المثال تجربة Sears، Hoveland، Miller (Sears, R.R., Hoveland, C.I., and Miller, N.E).

ـ **دراسة كيمنجرو لانتي وزاهن (1989)**: هدفت الدراسة إلى معرفة الفروق الجنسية في ثبات العدوان، وتكونت العينة من 43 طفلاً (22 ولد ــ 21 بنتا).

أجريت الدراسة خلال لَعِب الأطفال في سن الخامسة مع أصدقائهم المحببين في الفترة المسائية وقد تم زيادة المثير والتفاعل الغاضب بين الكبار، ثم عملت جلسات اللعب لزيادة التشابه في أنماط العدوانية وتنبأت الدراسة بأن اتجاهات العدوان الجسمي (البَدَنِي) عند سن الثانية تستمر حتى سن الخامسة، وهذه الفروق الجنسية في ثبات العدوان قد أظهرت أن نمط وطبع العدوان البدني ظل كما هو ثابت بين الذكور، بينما ظهرت ارتباطات متواضعة بين البنات، كما تكرر العدوان وخاصة البدني مثل العض، والدفع، كذلك المبادأة بالعدوان وطول فترة العدوان كانت تقل فيما بين سن (2 - 5) سنوات.

ـ **دراسة منيرة صالح الغصون (1992)**: هدفت الدراسة إلى معرفة السلوك العدواني لدى أطفال ما قبل المدرسة وعلاقتها بأساليب التنشئة الوالدية، وقد تكونت العينة من 84 مدرسة اختيرت بطريقة عشوائية. وقد قامت الباحثة باستخدام أداة الاستبيان لجمع بيانات الدراسة. وتوصلت إلى أن التنشئة الأسرية للطفل تأخذ أهمية في السنوات الأولى من حيث علاقتها بالعدوان.

ـ **دراسة فاطمة حنفي محمود (1995)**: هدفت الدراسة إلى محاولة خفض السلوك العدواني للوصول به إلى مستوى أفضل للنُّمو في الجانب الانفعالي. وقد تكونت العينة من: 75 طفلاً أعمارهم بين (4 ـ 7) سنوات وقد قامت الباحثة باستخدام الاستبيان لجمع بيانات الدراسة، وقد توصلت نتائج الدراسة إلى أن السلوك العدواني وليد بعض الظروف الاجتماعية التي تعيشها بعض الأسر، وكشفت الدراسة أن السلوك العدواني يظهر لدى الطفل الذي يزيد لديه الانطواء عن الحد الطبيعي.

ـ دراسة سوسن بوسالم (2012): دور أساليب المعاملة الوالدية في ظهور السلوك العدواني عند الطفل في مرحلة الطفولة المبكرة.

حيث بينت الدراسة أن أسلوب المعاملة الوالدية له دور فعال في السلوك العدواني إيجابا وسلبا وبينت أن كل أسلوب يتكرر له أثر سلبي على الطفل.

تعقيب على الدراسات التي تناولت متغير السلوك العدواني:

مما سبق يتضح أن الدراسات السابقة ركزت على وجوب الرعاية الأسرية والتربوية والنفسية للطفل في مرحلة الطفولة المبكرة، وهذا لتجنيب الأطفال الإصابة بالاضطرابات السلوكية، ومن بينها السلوك العدواني.

من هنا يلاحظ أنّ الدراسات السابقة لم تكن متفقة من حيث العوامل التي أدّت إلى السلوك العدواني، فبعضها تناول العدوان بشكل عام وبعضها ركّز على عاملي الجنس والعمر، كما أنّ دراسة واحدة منها ركزت على ثلاثة عوامل ممثلة بالجنس والعمر وحجم الصف، وقد يعود هذا الاختلاف إلى اختلاف البيئات وتنوعها.

وتتشابه الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة في معالجة أحد متغيرات الدراسة "وهو السلوك العدواني في مرحلة الطفولة المبكرة.

أما عن أوجه الاختلاف فقد انفردت هذه الدراسة عن الدراسات السابقة في المتغير المستقل وهو اللعب في رياض الأطفال والأقسام التحضيرية، ذلك أنها تمثل جوهر البحث (**المتغير المستقل**) الذي تم الوقوف على فاعليته في خفض السلوك العدواني للأطفال في مرحلة الطفولة المبكرة.

كما يظهر الاختلاف في تركيز الدراسة على اللَّعب في رياض الأطفال والأقسام التحضيرية، بينما انفردت كل دراسة سابقة بتناول متغير يختلف عن الدراسة الحالية.

ففي دراسة "كيمنجرو لانوتي وزاهن 1989" تم التركيز على دراسة الفروق بين الجنسين فيما يتعلق بالسلوك العدواني.

أما دراسة: "منيرة صالح الغصون 1992" فقد ركزت على دراسة متغير السلوك العدواني وعلاقته بأساليب التنشئة الاجتماعية والذكاء.

وفي دراسة: **"فاطمة حنفي محمود 1995"** فقد تم إعداد برنامج للعب الجماعي الهدف منه خفض السلوك العدواني لدى الأطفال.

وفي دراسة : " سوسن بوسالم 2012" تم التركيز على أسليب المعاملة الوالدية في خفض السلوك العدواني.

هذا وقد تمت الاستفادة من الدراسات السابقة في الجانب المنهجي للدراسة، وذلك بتحديد المنهج واختيار أداة البحث المناسبة، وكذلك الاستعانة ببعض نتائج الدراسات في ظل الأفكار النظرية المتعلقة بموضوع الدراسة، ومقارنة نتائج هذه الدراسات بالنتائج التي توصلت إليها الدراسة الحالية.

الفصل الثاني:

سيكولوجية اللعب

تمهيد

1. **مفهوم اللعب.**
2. **وظائف وفوائد اللعب.**
3. **أهمية و قيمة اللّعب.**
4. **مظاهر اللعب .**
5. **أنواع اللعب .**
6. **النظريات المفسرة للعب .**
7. **العلاج باللعب .**
8. **محددات السواء والاضطراب في لعب الأطفال.**

خلاصة

تمهيد:

يُعَدُّ اللعب سمة مميزة لحياة الأطفال حيث يستغرق جزءاً كبيرا من وقتهم، ويرى علماء النفس أن اللَّعب يُمثل أرقى وسائل التعبير في فترة الطفولة، ويشكل عالمهم الخاص بكل ما فيه من خبرات تؤدي إلى تنمية جميع جوانب النمو الانفعالية، الاجتماعية، المعرفية، النفسية الحركية وكذلك السلوكية.

وتُحدَّدُ فائدة اللعب بالنسبة للطفل بمدى ما تحققه له هذه الألعاب التي يقوم بها من إشباع لحاجياته النفسية والاجتماعية تبعا للمرحلة العُمرية التي وصل إليها وتبعا للفروق الفردية بين الأطفال.

ويتمتع اللَّعب بقيمة عظيمة في السنوات الأولى من عمر الطفل بسبب قدرته على استثارة وتنمية مجموعة عريضة من قدرات الأطفال العقلية والبدنية والثقافية والإجتماعية والإبداعية. **(إيرام سيراح، بلانشفورد برسيلا كلارك، 2005 ص: 126).**

كما يعدُّ اللَّعب أحد الطرائق والأساليب الفعّالة الشائعة الاستخدام في مجال تعديل السلوك وعلاج المشكلات السلوكية لدى الأطفال، بحيث يكون موجها وهادفا وذا قيمة تربوية إذا ما استُغل بطريقة صحيحة لمساعدة الطفل على التعبير والتنفيس عن انفعالاته ومخاوفه ومشاعره العدوانية، إذ يُستخدم كمخرج للقلق والتوتر وإشباع الكثير من الحاجات والرغبات التي لم تتحقق في الحياة اليومية للطفل بغية التقليل من الإحباطات ومشاعر الضيق والقلق لدى الطفل في المواقف الحياتية المختلفة.

ولاشك أن كتابات **بياجيه** كان لها أثرٌ ملموس في إيضاح ذلك. ففي عام 1962 كتب أن اللعب يعكس الامتصاص أو التمثل الخالص والتمركز حول الذات. وترجم هذا من وجهة النظر القائلة بأن اللَّعب له جوانب سيكومترية، فهو مرآة لنمو التمثيل الرمزي. وعلاوة على ذلك نظر إلى اللَّعب على أنه موضوع جديد يجب دراسته، وأنه يحدث تأثيرات مختلفة على الجوانب العقلية والاجتماعية**(سامي الختاتنة، ص: 57).**

وقد اهتمت نظريات علم النفس بهذه الظاهرة منذ وقت طويل، وبدأت تصنف أنواع اللَّعب وعلاقته بالجوانب المختلفة للنمو. فاهتم كل من mathews وvandberg بتعريف اللَّعب وتساءلا

عن أهمية التعريف الدقيق لتلك الظاهرة السيكولوجية. وقدم (mathews 1977) تقييما سيكولوجيا مبكراً لكيفية حدوث نوع أو شكل معين من أشكال اللَّعب.

ومنذ وقت مبكر نوقشت علاقة اللَّعب بالإبداع وحل المشكلات. فتناولها (spencer 1871) و(gross 1901) و(buhler 1937). وقام بعض الباحثين بدراسة العلاقات السببية بين اللَّعب بالإبداع والتفكير الحُرّ أو الإبداعي. فقدم (cheyhne 1981) تقييماً نقدياً للبحوث التي حاولت إيجاد العلاقة السببية بين اللَّعب والتفكير الحُرّ وحل المشكلات. وتعمَّق السيكولوجيون والتربويون في دراسة أنشطة اللَّعب ذات الإرتباط السببي بالنُّمو الاجتماعي والعقلي والمهارات الاجتماعية العقلية. **(سلوى محمد عبد الباقي، 2005 ص: 17)**

ويوجد اتجاه معاصر بين الباحثين مثل: (**wolf وgardner**) يهتم بالارتباط وبالفروق الفردية في مهارات اللَّعب التمثيلي الرمزي في الطفولة المبكرة. ويهتم البعض مثل(**nicholich 1978**) بالعلاقة بين اللعب الرمزي. وقد بحثوا هذا من خلال الدراسات الطُّولية وعرَّفوا نوعين من اللَّعب منهما اللَّعب الخيالي. كما اهتموا بالروابط التي تربط أشكال اللَّعب المختلفة ونموِّ مهارات حل المشكلات. واعتبر (**bruner 1972**) و(**gross 1901**) أن اللَّعب يسهل التفكير المقيد والمطلق في حل المشكلات.

وبعد ذلك بدأ الاهتمام بالتأثيرات البيئية المحيطة بلعب الأطفال، والكيفية التي يمكن بها تصميم فصول خاصة للَّعب تسمح لهم بممارسة أنشطة مقننة في الحضانة. واهتم (**johnson 1978**) بوضع برامج خاصة للَّعب في سن ما قبل المدرسة، وقام (**dravil 1978**) بحصر البحوث النظرية وبحث العلاقة بين المؤثرات البيئية واللَّعب، وقد أجريت أبحاث عديدة لدراسة أبعاد البيئة الفيزيقية لقياس تأثير الملامح المكانية للفصل بين الأدوات التي تستخدم والأنماط الأيكولوجية للعب الأطفال.

وانطلاقا من هذا يمكن تناول سيكولوجية اللعب تفصيلا من خلال ما يلي:

1- مفهوم اللَّعب:

قالت سوزانا ميللر (أخصائية في علم نفس الطفل): لقد ظلت كلمة "لعب" زمنا طويلا تعبيرا يشبه سلة المهملات اللغوية التي نلقي فيها بكل سلوك اختياري ا ولكن لا يبدو له أي استعمال

واضح من الناحية البيولوجية أو الاجتماعية". (**سوزانا ميللر، 1987 ص: 05**)

وبالفعل فإن العديد من الآباء والأمهات، بل حتى المربين يخفقون في فهم ماهية اللَّعب وضرورته الحيوية بالنسبة للطفل إذ يعدُّونه سلوكا فارغاً من أي محتوى وظيفي وعائقا أمام التحصيل الدراسي وقد غاب عنهم أنه أول بوابة يلجها الطفل لاكتشاف نفسه أولاً ثم لاستكشاف العالم من حوله.

لقد ظهرت تعريفات كثيرة للَّعب وذلك لتوجُّهات الباحثين فيه، فمنهم من يُركّز على القيمة العلاجية للعب، ومنهم من يربط اللعب بالنُّمو العقلي ومنهم من يربطه بالنشاط التعليمي، وفيما يلي عيّنة مختارة من هذه التعريفات:

1-1- المعنى اللغوي:

ويقال لكل من عمل عملا لايجدي عليه نفعا(إنما أنت لاعب) ويقال: رجل لعبة أي كثير اللعب والشطرنج لُعبة والنرد لُعبة وكل مَلْعُوبٍ به فهو لُعبة لأنه اسم. **(المنجد في اللغة والأعلام ص: 723).**

(لَعِبَ) لَعِباً، ولِعْباً: لها.

(لاَعَبَهُ) مُلاَعَبَةً، ولِعَاباً: لَعِبَ معه.

(أَلْعَبَ) الصبي: جعله يَلْعَبُ. وجاء بما يَلْعَبُ به.

(اللُّعْبَةُ) كل ما يلعب به مثل الشطرنج، النرد، والدمية ونحوها.

(المَلْعَبُ) موضع اللَّعِب (ج) مَلاَعِبٌ. **(المعجم الوجيز1992، ص: 558)**

تدل كلمة **"اللَّعب"** في اللغة العربية على عدة معان. حيث أشار **"ابن فارس"** إلى أن **"لَعِبَ"**: اللام والعين والباء حروفٌ منها تتفرع كلمات: إحداهما اللَّعب وهو معروف (لعب) والتَّلْعَابة: الكثير اللَّعب، والمَلعَب مكان اللَّعب واللُّعبة اللَّون من اللَّعب. والكلمة الأخرى، اللُّعاب: وهو مايسيل من فم الصبي، ولَعَبَ الغُلام (بفتح اللام والغين) يَلعَب: سَال لُعَابُه. ولُعَاب النَّحل: العَسَل. **(ابن فارس، أبو الحسين1992، ص: 280).**

وردت كلمة (لَعِبَ) أو مشتقاتها في القرآن الكريم عشرون مرة. جاءت مرة واحدة منها بمعنى

لعب الأطفال، والمعاني الباقية بمعنى ترك ماينفع إلى ما لا ينفع.

ففي قوله تعالى:

﴿ قَالُواْ يَـٰٓأَبَانَا مَا لَكَ لَا تَأْمَ۬نَّا عَلَىٰ يُوسُفَ وَإِنَّا لَهُۥ لَنَـٰصِحُونَ ﴿١١﴾ أَرْسِلْهُ مَعَنَا غَدًا يَرْتَعْ وَيَلْعَبْ وَإِنَّا لَهُۥ لَحَـٰفِظُونَ ﴿١٢﴾ ﴾ **(الآيتان: 11، 12 من سورة يوسف).**

وهذا هو الموضع الوحيد الذي تأتي فيه الكلمة بمعنى لعب الأطفال.

1-2- المعنى الإصطلاحي:

تعددت تعريفات الَّلعب وتباينت بالنظر إلى الإطار المرجعي الذي يستند إليه كل باحث في رصده لهذا السلوك. كما أن جُلَّها وصف لِلَّعب وليست تعريفاً لهاْ مما يجعل تقديم مفهوم موحد صعباً للغاية. لذا أورد الباحث نماذج توضح هذا التباين.

1 ــ هوأسلوب الطبيعة في التربية ووسيلتها لإعداد الكائن الحي للعمل الجدي في المستقبل.

2 ــ " عملية تمثُّل الفرد للمعلومات، حيث يتم تحويل المعلومات الواردة لتناسب حاجات الفرد، ويُعتبر اللعب والُمحاكات والتقليد جزءاً لا يتجزأ من عملية النُّمو العقلي والذكاء لدى الفرد". **(محمد الصوالحة، 2004 ،ص: 18).**

3 ــ " أنفاس الحياة بالنسبة للطفل، إنّها حياته وليس مُجرّد طريقة لتمضية الوقت وإشغال الذات، فاللعب للطفل هو كالتربية والاستكشاف والتعبير الذاتي والترويح والعمل للكبار **".** **(محمد الصوالحة، 2004 ،ص: 19).**

4 ــ: "كل نشاط حر يؤدَى بوعي تام خارج الحياة العادية، باعتباره نشاطا غير جاد وغير مرتبط بالإهتمامات المادية. وهو مقتصر على حدود الملاءمة أ وينفذ وفق قواعد مضبوطة". **(سلوى عبد محمد الباقي، 2005 ،ص: 19).**

5 ــ "استغلال طاقة الجسم الحركية في جلب المتعة النَّفسية للفرد ولا يتم اللَّعب دون طاقة ذهنية أيضاً". **(عبد الرحمن عدس، 2005 ،ص: 68)**

6- "نشاط موجه أو غير موجه يقوم به الأطفال من أجل تحقيق المتعة والتسلية، ويستغله الكبار عادة ليُسهم في إنماء شخصيات الأطفال بأبعادها المختلفة: العقلية، الجسدية، الانفعالية

والاجتماعية".

(وليد عبد بني هاني، 2012 ،ص: 15)

7 ــ " جميع الأنشطة التي يقوم بها الطفل لإشباع حاجاته النفسية وتفريغ طاقاته، بحيث يجد فيها متعة ولذّة، وهو في اللعب يكون مدفوعا بدوافع كثيرة مثل: حب الاستطلاع والاستكشاف **(هاني العسلي2012 ،ص: 180)**.

انطلاقا من التعريفات السابقة تبين أن الباحثين والعلماء قدموا تعريفات عديدة ومتباينة لِلَّعب، وذلك تبعاً لتباين وجهات النظر حول طبيعة اللَّعب ووظيفته والدَّور الذي يؤديه في حياة الفرد، صغيراً أم كبيراً، ذكراً أم أنثى، سويا أم متخلِّفا عقلياً، ورغم اختلاف التعاريف إلا أنها تحمل في طياتها سمات مشتركة من حيث النشاط والدافعية، فاللعب استعداد فطري وطبيعي وهو عند الطفل ضرورة من ضرورات حياته مثل: الأكل والنَّوم، فالطفل ليس في حاجة إلى تعلم اللَّعب ولكنه بحاجة فقط للإرشاد والتنظيم.

كما أن المربين المسلمين أشاروا إلى مفهوم اللَّعب عند الأطفال بوصفه نشاطاً ترويحياً متميزاً عن العمل، ولكنه أساس لنمو الطفل وسعادته.

فالطفل كما رأى **أبو حامد الغزالي** في بيان الطريقة في رياضة الصبيان في أول نشوئهم ووجه تأديبهم وتحسين أخلاقهم: "وينبغي أن يؤذن له بعد الإنصراف عن الكُتَّاب أن يلعب لعباً جميلا يستريح به من تعب المكتب حيث لا يتعب في اللَّعب، فإن منع الصبي من اللَّعب وإرهاقه بالتعلم دائما يميت قلبه ويبطل ذكائه، وينغص عليه العيش، حتى يطلب الحيلة في الخلاص منه رأسا". **(أبو حامد الغزالي، د. ت، ص: 73)**.

أما **ابن سينا** فقال: "وإذا انتبه الصبي من نومه فالأحرى أن يستحم، ثم يخلى بينه وبين اللَّعب ساعة، ثم يطعم شيئا يسيراً، ثم يطلق له اللَّعب وقتا أطول ثم يستحم ويتغدى". **(محمد أحمد خطاب، 2008،ص: 19)**

وكلمة اللَّعب تعني أيضا نقيض الجد والعمل، كما في بيت أبي تمام:

السـيفُ أَصـدقُ أَنبـاءً مـن الكتـب في حَـدِّه الحـدُّ بـين الجِـدِّ واللَّعـبِ

والمقابلة هنا تكون بين سلوك منتج وسلوك غير منتج، أي سلوك عابث، فاللَّعب إذن حركة مضطربة غير مستقيمة وغير منتجة تتعارض مع السلوك الجاد. فإذا أعطى هذا المعنى مفهوما أخلاقيا أوصلنا إلى معنى الخديعة، "فالأُلْعُبَان" هو الماكر المُنَاور. وهناك استعمالات شتى لكلمة اللَّعب بهذا المعنى السلبي.

ومن هنا، يرى الباحث أن كل هذه المدلولات قد ساهمت –إلى حد ما– في تشجيع الاتجاهات السلبية نحو اللَّعب، وتأكيد مناقضته للسلوك الجاد، ومن ثم يقتضي الأمر أن نتناول بالتحليل الدقيق معنى "اللَّعب محاولين الوصول إلى تعريف آخر له يمكنناالإطمئنان إليه. باعتبار أن التعريف هو صورة البنية المنطقية التي تنسب الظاهرة المعرفة إلى البنى التي تشترك معها في خصائصها الأساسية، وتفصلها عن البنى الأخرى التي لا تفعل ذلك.

إلا أن الذي وجب التنبيه إليه أن كل التعريفات مجتمعة قد استطاعت أن تقدم تعريفا لمفهوم اللَّعب بكل جوانبه ويظل الاختلاف قائما ومرتبطا بالإطار المرجعي للباحث وتوجهه النظري وكذلك بالطبيعة الإجرائية لكل دراسة بعينها وهو ما جعل الباحث متفقاً مع ما أشار إليه(1983 Schaefer و Conner) حيث قالا: "إنه لمن الصعب لأي مهتم بدراسة اللعب أن يستطيع أن يحصل على تعريف محدد يشمل اللعب بكل جوانبه". (**Schaefer and Conner, 1983: 3**).

2- وظائف وفوائد اللَّعب:

2-1-وظائف اللعب:

اللَّعب ضروري للطفل كالطعام والشراب، بل إن الطفل أحيانا قد ينسى طعامه وشرابه، وينسى نفسه وهو منهمك في لعبته أو مع جماعة الأقران، وبخاصة في مرحلة الطفولة الوسطى والمتأخرة من 6–12 سنة. ومن ثم فاللَّعب يقوم بمجموعة من الوظائف والأدوار في حياة الطفل أهمها مايلي:

2-1-1- الوظيفة البيولوجية

وتشمل هذه الوظيفة تفريغ الطاقة البيولوجية الزائدة عن الحاجة، ومن ثم استعادة الاتزان

البيولوجي، ويتضح من ذلك أن ميول بعض الأطفال في هذه المرحلة محددة، واللَّعب وسيلة مناسبة لتفريغ الطاقة الزائدة عن حاجة الجسم. **(الريماوي عوده، 1998، ص: 229)**

2-1-2- الوظيفة الاجتماعية:

بينت الدراسات أن الأطفال ذوي الأداء الوظيفي المرتفع يلعبون بالدُّمى ومواد اللَّعب بشكل متطور ويضيفون إليها عنصرًا من الخيال والإبداع ويستفيدون منها في توسيع علاقاتهم الاجتماعية والتفاعل مع الآخرين مقارنة بأقرانهم من ذوي الأداء الوظيفي المنخفض. وبهذا يساهم اللَّعب وبصورة فعالة في النُّمو الاجتماعي عند الأطفال، فالأطفال أثناء اللَّعب يتشاورون ويتبادلون الآراء ويوزعون العمل وينظمون العلاقات الاجتماعية بينهم وزيادة سلوك المبادرة والتفاعل الاجتماعي، كما تسهم أدوات اللَّعب التمثيلي في تشجيع الأطفال على اللَّعب التعاوني الجماعي وغيره من الألعاب، كألعاب المنزل وأدوات المطبخ والألعاب الجسدية مثل: التسلق والتزلج والقفز. **(Lowenthall, 1996 p: 137)**.

كما يشكل اللَّعب وسيلة من وسائل المجتمع في عملية التنشئة الاجتماعية وتكوين السلوك الاجتماعي المطابق لرغبات المجتمع حيث يبين (Goldstein) أن اللَّعب ولا سيما لعب الأدوار يساهم في تشكيل بدائل سلوكية مطابقة لرغبات المجتمع مما يساهم في خفض سلسلة من المشاكل السلوكية التي قد تنجم في الطفولة أو المراهقة أو الكهولة. **(M, E Goldstein, 1990: 203)**

وكما بين (Cook Staci) أنه من الممكن تعليم الأطفال مجموعة من المهارات الاجتماعية أثناء اللَّعب تؤدي إلى خفض مجموعة من المشكلات السلوكية التي يعاني منها الأطفال. **(Cook Staci,1995: 151)**

ويساعد اللَّعب في تطوير النِّظام الخُلقي عند الأطفال، إذ أن ممارسة الألعاب الاجتماعية تزود الطفل بقيم خلقية إضافة إلى اكتسابه معارف ومفاهيم ومهارات سلوكية، كالالتزام بالدور والنظام واتباع القواعد المنظِّمة، وذلك ضمن مواقف اجتماعية مختلفة يمثلها الأطفال في جو من البهجة والحبور فيجربون التعاون والنظام والاعتماد على الذات ويستخدمون عبارات وأفعال تتناسب مع المواقف المختلفة مثل عبارات الشكر والاعتذار والتحية والمواساة والمشاركة الوجدانية. **(قطامي يوسف، 2000، ص: 177)**

2-1-3- الوظيفة اللغوية:

بينت العديد من الدراسات أهمية اللعب في النُّمو اللغوي مثل دراسة (**Levy, Annk, 1986**) التي بينت أن اللعب يؤثر في النُّمو اللغوي في العديد من الجوانب مثل:

1. زيادة عدد المفردات عموما.
2. استخدام الكلمات في وصف الألوان والأشكال والأعداد والمكان والزمان.
3. الاستخدام الوظيفي للُّغة.
4. زيادة التفاعل اللفظي بين الأطفال، وهذا يساعد في زيادة التفاعل الاجتماعي بينهم.

2-1-4- الوظيفة الانفعالية:

إن اللعب عند الطفل هو صمام الأمان لعواطفه وانفعالاته المختلفة من عدم موافقة أو غضب أو عدوان أو خوف. . . إلخ. وهو أفضل وسيلة للتعبير الواضح عما يشعر به، لأنه لا يستطيع أن يفعل ذلك بالكلام. (**أبو ميرز، وعدس 1993، ص: 67**).

فالطفل الذي يشاهد الليث في التلفاز ويخاف منه يمثل دوره ويحاول أن يهاجم كل من يجد أمامه وبذلك يقل خوفه لأنه استطاع معرفة ما يخيفه وتخلص منه عندما يتظاهر بأن ذلك الشيء هو نفسه الذي رآه وسمع عنه. (**خير الدين عويس، 1997، ص: 20**).

2-1-5- الوظيفة الذاتية:

يكتشف الطفل عن طريق اللعب الشيء الكثير عن نفسه، كمعرفة قدراته ومهاراته من خلال تعامله مع زملائه ومقارنة نفسه بهم، كما أنه يتعلم حل مشكلاته وكيفية مواجهتها مما يساعده على التعبير الابتكاري، وتفجير طاقاته الخلاقة. (**صالحة سنقر 1994، ص: 190**)

2-1-6- الوظيفة النَّمائية:

إن علاقة اللَّعب ومظاهر النُّمو علاقة بنائية تبادلية يتطور فيها اللَّعب مع النُّمو ويتطور النُّمو فيها مع اللَّعب. هذه العلاقة تنعكس على بنية شخصية الطفل برمتها وعلى مكوناتها الجسمية والاجتماعية والانفعالية والعقلية والمعرفية. (**صباح مصطفى فتحي السقا 1999، ص: 65**).

ويضاف إلى ذلك أن اللَّعب يؤدي دوراً ضروريا في النُّمو السليم والصحيح لجسم الطفل، فألعاب المشي والرَّكض والقفز تحقق التآزر الحركي وتنشط الدورة الدموية، وتبعث على استنشاقه الهواء النظيف، كذلك فإن هذه الأنشطة تساهم في تدريب معظم عضلات الأطفال، الأمر الذي يتيح لهم تفريغ طاقتهم الزائدة وصرفها في مجالات صحية ممتعة. (**أمل الأحمد 1992، ص: 3**).

2-1-7- الوظيفة النفسية:

وتتمثل هذه الوظيفة فيما يلي: (**إيمان حسني 2002، ص: 34**)

أ- تأكيد الذات، والتعبير عن الرغبة في تجاوز المرحلة التي يعيشها أحيانا، وذلك بممارسة ألعاب معينة، أو تقليد أنشطة الكبار وأدوارهم أثناء اللَّعب، مما يساعد على تحديد وتقدير مفهومه لذاته وإدراكه لها.

ب- التسلية والترويح عن النفس، بما يمنحه اللَّعب من راحة ولذة وسعادة.

ت- إكتساب الطفل لمزيد من المعارف والخبرات، مما ينمي قدراته العقلية، كالتفكير والتمثيل.

ث- التعبير عن الحاجات والرغبات حيث يمكن للطفل التعبير عن حاجاته ورغباته عن طريق اللَّعب، فالطفل الذي لا يمكنه تحقيق القيادة والزعامة في الواقع، يستطيع ذلك من خلال دور القائد في رمز اللعب.

2-1-8- الوظيفة التشخيصية:

بما أن اللَّعب وسيلة فعالة في اكتشاف جوانب النُّمو لدى الأطفال سواء أقام بهذا الاكتشاف الآباء أو المعلمون، فمن خلال اللَّعب يمكن ملاحظة الأمور التالية: (**محمد خطاب 2008، ص: 67**)

أ- اللعب يكشف عن مدى التوافق الاجتماعي لدى الأطفال، فقد ثبت أن الأطفال الذين منعوا من اللَّعب لفترة طويلة يعانون من اضطرابات في علاقاتهم الاجتماعية.

ب- الكشف عن قدرات الطفل العقلية، وعن مدى نمو هذه القدرات، فاللَّعب الإيهامي يعني أن الطفل يمر في مرحلة ما قبل العمليات الفكرية، واللَّعب الإنشائي يشير إلى مرحلة العمليات الواقعية أو العينية، كما تصورها بياجه.

ج- الكشف عن الحالة الوجدانية للطفل، فالطفل السعيد هادئ العواطف يتعامل مع اللُّعبة بكيفية تختلف عن ذلك الطفل المضطرب، وقد لجأ بعض علماء التحليل النفسي إلى استخدام اللَّعب في تشخيص الاضطرابات النفسية التي يعانيها الطفل.

د- الكشف عن علاقات النُّمو الجسمي للطفل، فالطفل الذي يشارك الأطفال الآخرين ألعابهم، ويتحمس لها ويتقنها، لا شك في أنه طفل سليم الجسم، خال من الإعاقات الجسدية.

ه- الكشف عن مدى نجاح الطفل في تقمص قيم الجماعة، سواء أكانت قيمها الأخلاقية، أو قيمها نحو الجنس، أو قيمها الاقتصادية، أو الجمالية.

2-1-9- الوظيفة العلاجية:

يمكن استخدام اللَّعب لعلاج بعض الاضطرابات السلوكية للتقليل من مشاعر القلق لدى الطفل، وذلك بتفريغه للطاقة الانفعالية للمواقف القلقة الناتجة عما يقابله في حياته من حوادث، وفي هذا رأى علماء التحليل النفسي أن الطفل في لعبه يعاود ترتيب أحداث حياته بشكل يسرُّه أو على الأقل لا يضايقه، وبهذا يتخلص من قلقه. (**سعد رياض 2011، ص: 87**).

ولقد أشار أريكسون Erickson إلى القيمة العلاجية للعب وعدَّه نشاطا شفائيا يقوم به الطفل المضطرب سلوكيا. (**العناني حنان 2002، ص: 52، 53**).

2-2- **فوائد اللعب:** لِلَّعب فوائد عدة منها أنه:

أ- وسيلة لتفريغ الطاقة المختزنة عند الطفل.

ب- يحقق الإمتاع للطفل، حيث يجد فيه متعته، فهو غير مقيد بتوجيهات معينة، أو بمراعاة سلوكيات خاصة، أو بتنفيذ تعليمات محددة.

ج- يحقق للطفل الرغبة في زيادة التشابه بينه وبين النموذج الذي يحبه، ويتقمص شخصيته، أو بعبارة أخرى يمكنه من تقليد هذا النموذج الذي يتخذه مثلاً له، ويلاحظ ذلك عندما تلعب البنت دور الأم أو الممرضة، وحين يلعب الطفل دور الأب أو الطبيب أو الضابط.

د- التدريب على بعض المهارات الذاتية التي يقوم بها الكبار، مثل أن تخيط البنت فستاناً لعروستها.

ه- يشبع حب الاستطلاع عند الطفل، فهو قد يفكك لعبته، بل قد يخربها أحيانا ليتطلع إلى ما بداخلها.

و- يتيح للطفل الحصول على المعلومة والرغبة في المعرفة، ففي فترة الطفولة يكون عقل الطفل مشغوفا بالحصول على المعلومات.

ز- يحقق للطفل إشباع حب السيطرة، وإظهار الكفاءة على أقرانه، وبخاصة في مرحلتي الطفولة الوسطى والمتأخرة من 6-12 سنة.

ح- يساعد على التنفيس عن الانفعالات المكبوتة داخل الطفل.

ط- يمكن الطفل من تكوين علاقات جديدة تظهر مع لعبته.

ي- يُتيح للطفل تعلم قوانين الجد من خلال التزامه بقواعد اللُّعبة التي يمارسها مع رفاقه. **(شلبي، 2001، ص: 5، 7)**

ك- أحد الوسائل التي يعبر بها الطفل عن نفسه. **(حامد زهران 1994، ص: 297)**

ل- فهم التكوين الفكري للعمليات العقلية التي يقوم بها الطفل.

م- التخفيف من شعوره بالذنب.

ن- تضمين المعالج لإيحاءاته العلاجية، وإعادة التكامل إلى الطفل بالتكرار المستمر لنفس المواقف. **(فوزي يوسف 1994، ص: 41)**.

س- تدريب حواسهم وإكسابهم القدرة على استخدامها.

ع- تنمية سلوك التعاون وتبادل الرأي والمشاركة الجماعية وكيفية التعامل مع الآخرين والاحترام المتبادل والعناية بالممتلكات الشخصية وممتلكات الغير.

ف- اكتساب الثقة بالنفس.

ص- معالجة بعض حالات الاضطرابات الانفعالية والسلوكية. **(عبد الله الحداد 1998، ص: 93)**.

3 –أهمية وقيمة اللَّعب:

3-1- **أهمية اللعب:** تتضح أهمية اللَّعب من خلال مايلي:

3-1-1 الأهمية النفسية: تتضح من خلال ما يلي:

أ- يُرضي دوافع الطفل وحاجاته النفسية، كالحرية والنظام، والأمن والتركيب والقيادة والاجتماع.

ب- يساعد على تهيئة نفس الطفل للتلقي والتعلم ونمو أدوات التعلم (كاللُّغة)، كذلك يجذب انتباه الطفل إلى التعليم ويشوقه إليه.

ج- يتيح الفرصة للطفل في التعبير عن حاجاته وميوله ورغباته التي يعبر عنها التعبير الكافي في حياته النفسية الواقعية.

د- يوفر للطفل فرصة العيش، ومواكبة خبراته، وكأنه يراقب نفسه ويتابعها في مناحي نموها وتغيرها.

ه- يعتبر وسيلة للتعبير عن ذاته وانفعالاته، ويتيح له طرق الاختيار الصحيحة والمناسبة للألعاب والنشاطات.

و- يعطي للطفل فرصة التغيير، والحاجةُ إلى التغيير تصاحب الإنسان طوال حياته. **(محمد صابر، 1999، ص: 44)**

ز- يتعلم الطفل من خلال اللَّعب الكثير عن نفسه وعن قدراته، لذا يمكنه أن يكوِّن رؤية صحيحة عن نفسه. **(Dansky, 1980p: 323)**.

ح- إثارة الفكر وتنمية مهارات وميول جديدة. **(حسين صبري، 1996، ص: 92)**

ط- يساعد على الإدراك الشخصي للأطفال حيث يطور لديهم مهارات الاعتماد على النفس، والاستقلالية، والصحة الجسمية والنفسية. والأمن الشخصي. **(Carol, 1993 p: 27)**

ي- يساعد على الإدراك الحسي والتعبير العاطفي وعمليات الإحساس تجاه الآخرين. **(Ibid,1993, p. 21-22)**

3-1-2- **الأهمية الاجتماعية**: تتلخص فيما يلي:

أ- يدرب الطفل على الانتقال من الفردية (الأنا) إلى الجماعية (نحن)، (هم). فالطفل إذا لم يلعب مع أقرانه يصبح أنانيا منطويا ومتحكما، أما عندما يلعب مع غيره من الأطفال فإنه يتعلم المشاركة والأخذ والعطاء والسلوك الاجتماعي السليم. **(محمد، صابر، 1999، ص: 44)**

ب- يساعد على تنظيم وتوجيه الألعاب الجماعية السلبية (الشلة وجماعة الرفاق) إلى ألعاب جماعية إيجابية، كالفرق والنوادي والمعسكرات.

ج- يقدم اللَّعب الجماعي المجال لتقويم خلق الطفل حيث يخضع الطفل إلى عمليات جماعية مفعمة بالأجواء النفسية والعاطفية والانفعالية القابلة للتعديل ومن هذه العوامل (المشاركة الوجدانية- التضامن- المنافسة الموجهة-التعاون- احترام الآخرين- الطاعة في اتباع التعليمات وأدوار القيادة والتابعية بوضعها السليم).

د- يساعد الطفل في التعرف على قدراته ومواهبه الإبداعية الفردية أو الجماعية من خلال النشاطات والألعاب المتنوعة والعديدة.

ه- يساعد الطفل ويوفر له فرص القام ببعض الأدوار الاجتماعية الإيجابية.

و- يوفر للطفل ممارسة مواقف في اللعب، قد تشبه بعضا أو كثيراً من مواقف الحياة التي قد تواجهه في المستقبل.

ز- يتعلم الطفل المعنى الحقيقي لقوانين وعادات المجتمع، فهو يتعلم أن من يخرق القوانين يفسد اللعب، ومثل ذلك من يخرق قوانين وعادات المجتمع يفسد المجتمع. **(محمد، صابر، 1999، ص: 44، 45)**

ح- يطور الطفل مع الآخرين بعض المهارات الاجتماعية، كأن يتعلم كيف يؤثر بسلوكه في الآخرين وما هي أنواع السلوك المقبولة في المجتمع الذي يعيش فيه. **(إيدنهامر، فالهند، 1995، ص: 6)**

ط- وأخيرًا، فإن اللَّعب يعتبرمن الدوافع الهامة لتربية الطفل خُلقيا،، فالطفل يُعَدُّ عضواً مقبولا في الجماعة إذا كان يتمتع بصفات خُلقية كالصدق والعدل، وأصدقائه الصغار يتقبلون أخطاءه نوعا ما، ولذلك فإنه يتعلم أسرع في اللَّعب مع أصدقائه من

الأطفال. (**غادة أحمد ناجي، 1994، ص: 26**).

يتضح مما سبق أهمية اللعب كهدف وغاية في حد ذاتها قبل أن يكون وسيلة للتعلم أو التنمية أو العلاج حيث نجد أن المفكر الألماني (**sheler**) في معرض توضيحه لأهمية اللَّعب كحاجة إنسانية أساسية يذكر قائلا: "**يكون الإنسان إنساناً حين يَلعب**". وبالإضافة لما تقدم فقد نصت اتفاقية حقوق الطفل التي أصدرتها الأمم المتحدة عام (1989) ـ والجزائر تعتبر من الدول الموقعة على الإتفاقية ـ على أن اللعب حق من حقوق الطفل على أسرته ومجتمعه. (**ليلى كرم الدين، 1999، ص، 4**).

ولقد بات واضحا أن حرمان الطفل من اللَّعب قد يخلق مشكلات نفسية كبرى لديه، فاللَّعب حياته ومتعته، وحرمانه منه يعني حرمانه من النُّمو الجسدي السليم، وحرمانه من الخبرة والمعرفة وإيقاف التطور العقلي السليم، إضافة إلى الأزمات السلوكية والعصبية ومشاعر الحزن والكسل والخمول أو الغضب والعصيان، وحرمان الطفل من اللَّعب يزعجه بشدة بل من الممكن أن يؤدي إلى خلق الأجواء المناسبة لإصابته بأمراض عصبية. (**علي القائمي، 1996، ص: 118**).

3-2- قيمة اللعب:

لقد ورد مفهوم اللعب في القرآن الكريم والسنة النبوية الشريفة من خلال تصريفات اللَّعب المرتبطة بمعانيه، ومنها: السخرية، والهزل، والهزء الصادر عن المكذبين لعقيدة التوحيد، كسلوك مزاجي يناهض هذه العقيدة على فترات الرسل والأنبياء جميعا. كما جاء بمعنى التلهي في سلوك الكافرين، والانشغال عن اتِّباع الهدى بأمور الدنيا، وهو تعبير عن الفراغ الروحي الذي يصاحب الانشغال بالدنيا عن الآخرة. وقد وردت مجموعة من الآيات في القرآن الكريم تناولت كلمة اللَّعب، حيث قال الله تعالى: ﴿ وَذَرِ ٱلَّذِينَ ٱتَّخَذُواْ دِينَهُمۡ لَعِبٗا وَلَهۡوٗا وَغَرَّتۡهُمُ ٱلۡحَيَوٰةُ ٱلدُّنۡيَاۚ وَذَكِّرۡ بِهِۦٓ أَن تُبۡسَلَ نَفۡسُۢ بِمَا كَسَبَتۡ لَيۡسَ لَهَا مِن دُونِ ٱللَّهِ وَلِيّٞ وَلَا شَفِيعٞ وَإِن تَعۡدِلۡ كُلَّ عَدۡلٖ لَّا يُؤۡخَذۡ مِنۡهَآۗ أُوْلَٰٓئِكَ ٱلَّذِينَ أُبۡسِلُواْ بِمَا كَسَبُواْۖ لَهُمۡ شَرَابٞ مِّنۡ حَمِيمٖ وَعَذَابٌ أَلِيمُۢ بِمَا كَانُواْ يَكۡفُرُونَ ٧٠ ﴾ (**الآية70 من سورة الأنعام**).

كما جاء اللعب في القرآن الكريم بمعنى الاستمتاع والتسلية، على لسان إخوة يوسف لأبيهم، لهذا فإن اللعب في المجتمعات العربية قد اختلط فهمه عند العامة إلى درجة التباين، فعندما ننظر إليه في إطار النشاط

الذي يقابل النشاط الديني، فإنه يشكل نشاطا عبثيا، بسبب أفضلية النشاط الديني على اللَّعب، أما إذا فُهم نشاطا للصغار أو الكبار في إطار تقييمي لا يفْضُل النشاط الديني فإن اللَّعب يقبل مع التحفظ. كما جاء في القرآن الكريم: ﴿ قَالُواْ يَـٰٓأَبَانَا مَا لَكَ لَا تَأۡمَ۬نَّا عَلَىٰ يُوسُفَ وَإِنَّا لَهُۥ لَنَٰصِحُونَ ﴿١١﴾ أَرۡسِلۡهُ مَعَنَا غَدٗا يَرۡتَعۡ وَيَلۡعَبۡ وَإِنَّا لَهُۥ لَحَٰفِظُونَ ﴿١٢﴾ ﴾ **(الآية: 11، 12 من سورة يوسف).**

وهذا إقرار باللعب دون كبير تفصيل، كما يعتبر هذا مثالاً لا حصراً لأنواع اللعب حيث قالوا:

﴿ قَالُواْ يَـٰٓأَبَانَآ إِنَّا ذَهَبۡنَا نَسۡتَبِقُ وَتَرَكۡنَا يُوسُفَ عِندَ مَتَٰعِنَا فَأَكَلَهُ ٱلذِّئۡبُۖ وَمَآ أَنتَ بِمُؤۡمِنٖ لَّنَا وَلَوۡ كُنَّا صَٰدِقِينَ ﴿١٧﴾ ﴾ **(الآية17 من سورة يوسف).**

يتبين من خلال تفحص النصوص الإسلامية على اختلاف مصادرها، أن الإسلام يعترف باللَّعب وينظر إليه على أنه نشاط لحياة الإنسان، يشعر الفرد عن طريقه بالبهجة والسرور، والراحة النفسية. كما ينظر إليه على أنه نشاط يتدرج في مراحله بتدرج المطالب النمائية لمراحل عمر الإنسان.

إن اللَّعب في مرحلة الطفولة مهم وله طبيعة خاصة ووظائف نمائية تتطلبها هذه المرحلة، وأن اللَّعب في مرحلة الشباب **(الرشد)** مهم وله طبيعة خاصة، ووظائف نمائية تختلف في مضامينها التربوية عن الوظائف التي يقدمها اللعب في مرحلة الطفولة، وهذا يعني مراعاة الفروق البينية وهي الفروق التي توجد داخل الفرد الواحد حيث أنه كلما انتقل من مرحلة عمرية ما إلى مرحلة عمرية أخرى فإن اللعب سوف يختلف ويتطور في ضوء هذا التغير في المستوى النمائي الخاص بالفرد.

والإسلام يلبي حاجات النفس الإنسانية، وبذلك فقد شرع الإسلام ممارسة ألوان الترفيه والترويح التي من شأنها إبعاد السآمة والضجر عن النفس الإنسانية، أدرك العلماء المسلمون هذه الحقيقة، فأوصوا المربين بمراعاة نفوس الأطفال وعدم إرهاقهم وبعث الملل إلى نفوسهم أثناء ممارسة التعليم، وفسح المجال أمامهم للهو واللَّعب دون إفراط أو تفريط. **(أحمد أبو سمك، 1996، ص: 16).**

وفي هذا الصدد أكد أبو حامد الغزالي على: "ضرورة الإذن للطفل بعد الانصراف من الكتاب **(مكان التعليم والتعلم)** أن يلعب لعبا جميلا يستريح به من تعب القراءة والكتابة، لأن منعه من اللعب يميت قلبه، ويبطل ذكاءه، ويصعب عليه العيش حتى يطلب الحيلة في

الخلاص منه". **(محمد عبد الجابر والنبابته 1983، ص: 109)**

وقد نبهت السيدة عائشة رضي الله عنها الصحابة الكرام إلى حاجة الصغار إلى اللَّعب واللَّهو، وقد جاء في الحديث عن عروة بن الزبير أن عائشة قالت: لقد رأيت رسول الله ﷺعلى باب حجرتي والحبشة يلعبون في المسجد، ورسول الله يسترني بردائه لكي أنظر إلى لَعِبهم" **(رواه البخاري، كتاب الصلاة، حديث رقم 435)**.

وقد اهتم الرسول ﷺ بهذه الحاجة لدى الأطفال الصغار، وقد تجلى ذلك في تعامله مع السيدة عائشة رضي الله عنها، وقد روت السيدة عائشة رضي الله عنها: قدم رسول الله صلى الله عليه وسلم من غزو تبوك أو خيبر، وفي سهوتها ستر، فهبت ريح فكشفت ناحية من الستر عن بنات لعائشة (لُعَب)، فقال: ما هذا يا عائشة؟ فقالت: بناتي. ورأى بينهن فَرساً له جناحان من رقاع، فقال: ما هذا الذي أرى وسطهن؟ قالت: فرس. قال: وما هذا الذي عليه؟ قالت: جناحان. قال: فرس له جناحان؟ قالت: أما سمعت لسليمان خيلا لها أجنحة؟ قالت: فضحك حتى رأيت نواجذه. **(رواه أبو داوود، كتاب الأدب، حديث رقم 4932)**

كما دعا علماء المسلمين إلى ضرورة أن يتعلم أبناء المسلمين صنوفا من اللَّعب والألعاب التي تقويهم، وتجلب لهم الخير، وتعدُّهم الإعداد القوي، فقد قال عمر بن الخطاب رَضِيَ ٱللَّهُ عَنْهُ: **"علِّموا أبناءكم الرماية ومروهم فليثبوا على الخيل وثبا"**. وقال رسول الله صلى الله عليه وسلم: **"عليكم بالرمي فإنه من خير لعبكم"**. **(رواه الطبراني، المعجم الأوسط، ج3/ ص39 حديث رقم 2070)**.

وفي هذا تبيان لحقِّ الولد على الوالد أن يعلمه الكتابة والسباحة والرمي. وقد ذكر أنور الرفاعي أن الفن الإسلامي فن ديني، بمعنى أنه تأثر بروح الإسلام، ولم يرد نص في الإسلام يدعو إلى تحريم تصوير البنات وأعضاء الحيوان، ولم يثبت في الإسلام تحريم للرسم والتصوير على إطلاقه. **(محمد عبد الجابر والنبابته 1983، ص: 112)**

ترى التربية الإسلامية أن اللَّعب يجب أن لا يحتل المكانة المركزية في حياة الإنسان الراشد، ويجب أن لا يعطى الأولوية أمام الواجبات الدينية، وبخاصة الواجبات التي تكون في إطار

النشاط الديني الذي يتصل بفروض العين، كما ينبغي أن يبقى نشاط اللَّعب الممارس في إطار الأفعال المحللة، وقد أعلم الله سبحانه وتعالى الناس بأن الحياة الدنيا ما هي إلا مشوار من اللهو واللعب، **قَالَ تَعَالَىٰ:** ﴿ وَمَا هَٰذِهِ ٱلْحَيَوٰةُ ٱلدُّنْيَآ إِلَّا لَهْوٌ وَلَعِبٌ ۚ وَإِنَّ ٱلدَّارَ ٱلْـَٔاخِرَةَ لَهِىَ ٱلْحَيَوَانُ ۚ لَوْ كَانُوا۟ يَعْلَمُونَ ﴿٦٤﴾ ﴾ **(الآية 64 من سورة العنكبوت)**، وكأن الله عز وجل يريد أن يلفت نظر الناس إلى أن الحياة قائمة على اللَّهو واللَّعب، أي أنها مبهجة، وفيها ما يشدُّ أهلها إلى ما يلهيهم عن الغايات الأساسية من وراء وجودهم، لذلك جاءت هذه الآية الكريمة في سياق الإعلام التحذيري الذي يخفف من ارتباط الإنسان بالحياة لأن موضوعاتها زائلة، مثل زوال لذة اللَّهو وبهجة اللَّعب.

وكان الرسول الأعظم محمد ﷺ قد مارس اللَّعب مع أهله والآخرين، ويُروَى أنه مزح مع امرأة جاءته تسأل عن زوجها، فقال لها: أَزَوجُكِ الذي في عينه بَيَاضٌ؟ فقالت: لا يا رسول الله، فقال لها: بياضُها أكثر من سوادها، فَسُرَّت المرأة وانصرفت. كما كان الرسول ﷺ يسابق زوجته السيدة عائشة رضي الله عنها، وكان يشترك في مصارعة الرجال، حيث صارع (رُكَانَة) فصرعه. **(ناصح علوان 1985، ص: 80)**.

كما أن الإسلام أباح المراهنة على سباق الخيل، حيث قال ﷺ: **"لا سبق (أي لا رهان) إلا في خف حافر أو نصل (أي سهام)" أخرجه الإمام أحمد (2\256).**

ويُروى أنه ﷺ قد راهن، حيث قال أنس: "راهن ﷺ على فرس يقال له سبحة، فسبق الناس فدهش لذلك وأعجبه". كذلك فقد أباح الإسلام الصيد، **قَالَ تَعَالَىٰ:** ﴿ أُحِلَّ لَكُمْ صَيْدُ ٱلْبَحْرِ وَطَعَامُهُۥ مَتَٰعًا لَّكُمْ وَلِلسَّيَّارَةِ ۖ وَحُرِّمَ عَلَيْكُمْ صَيْدُ ٱلْبَرِّ مَا دُمْتُمْ حُرُمًا ۗ وَٱتَّقُوا۟ ٱللَّهَ ٱلَّذِىٓ إِلَيْهِ تُحْشَرُونَ ﴿٩٦﴾ ﴾ **(الآية: 96 من سورة المائدة)**.

لقد أكد الإسلام على أهمية ممارسة اللَّعب للأطفال أكثر منه للكبار، لا تحريما على الكبار أو تحليلا للصغار، بل لأن الكبار لديهم أولويات من العمل، تجعل من اللَّعب شيئا لا يأتي في أعلى قائمة الأولويات بل يشكل حاجة مهمة للأطفال قال رسول الله ﷺ: **"لاعبوا أولادكم لسبع، وعلموهم لسبع، وصاحبوهم لسبع"**. فاللعب يعتبر مسألة هامة لتنشئة الأطفال

وتربيتهم تربية بصورة متوازنة تهتم بالشخصية الإنسانية من جميع جوانبها النفسية، والاجتماعية، والجسمية، والعقلية. **(محمد الخوالدة وآخرون 1993، ص: 180)**.

يتبين من خلال استعراض ما سبق من أحاديث نبوية شريفة أن الإسلام دين واقعي يُلبي حاجات النفس الإنسانية، شَرَعَ ألوان اللعب والترويح التي من شأنها أن تنفي السآمة عن النفس الإنسانية، وقد أدرك العلماء المسلمون هذه الحقيقة بمراعاة نفوس الصبيان وعدم إرهاقهم وإملالهم في التعليم، وضرورة أن يفسح المجال أمامهم لممارسة اللهو واللعب دونما إفراط أو تفريط. وقد قرر العلماء المسلمون مجموعة.

من الشروط التي يتوجب أن تتوافر عند ممارسة اللعب **(أحمد أبو سمك 1996، ص: 98)**، وهذه الشروط هي:

1. **الانضباط الشرعي**: يتوجب أن يلتزم المسلم خلال ممارسته للعب بمقتضيات الحلال والحرام والمكروه والمستحب، وأن لا يتعدى ذلك مهما بلغ من حالة الفرح والاستمتاع.

2. **الالتزام بالأمر بالمعروف والنهي عن المنكر**: يتوجب أن لا ينشغل المسلم بالمتعة والترفيه على حساب انتهاك حرمات الله سبحانه وتعالى، وضرورة أن يكون حساساً لأي نوع من أنواع التجاوزات الشرعية.

3. **الالتزام بتربية وتكوين الإنسان الصالح**: ويكون ذلك بمنع ممارسة الفحش والبذاءة ودرء المفاسد وجلب المصالح، وتقدير قيمة الكلمة وقوتها في التوجيه والإرشاد في التربية.

4. **التكامل والتوازن والشمول**: يتوجب أن لا تُخِلَّ ممارسة اللَّعب من أداء الواجبات الدينية والالتزامات الأخرى، كما لا يصح أن يتم التركيز على نوع أو نمط واحد من اللَّعب مما يؤدي إلى النُّمو غير المتوازن.

5. **المردود الإيجابي**: يتوجب أن لا يُمارس اللَّعب لمجرد ملء الفراغ أو قتل الوقت أو لممارسة اللهو، ولكن الأصل فيه ما يعود على الإنسان من الفوائد مباشرة أو بطريقة غير مباشرة، آنية أو مستقبلية، لأن حياة المسلم كلها لله سبحانه وتعالى، لا يصح أن يفرط فيها أو في شيء منها.

6. **الإشباع**: لقد شُرِع اللَّعب لإراحة النفس المُجهِدَة، وتجديد النشاط، وإزالة الهم والغم، فإذا لم

يحقق اللَّعب هذا الهدف فلا فائدة منه، بل يعد تضييعا للأوقات في غير منفعة.

ولقد قدم علماء المسلمين إشارات واضحة جلية في التربية في موضوع اللعب، وأهميته في النمو النفسي المتكامل للطفل. كما تبين أن العلماء والمفكرين المسلمين جعلوا للَّعب مكانة هامة في التربية، ولكنهم اقتصروا في ذلك على الجانب الترويحي منه بعد الفراغ من العمل، ولم يذهبوا مذاهب أصحاب نظريات اللَّعب السائدة في علم النفس والتربية في جعل اللَّعب جزءا من العملية التربوية وفي جعل العمل التربوي يتم عن طريق اللَّعب.

كما أكد علماء النفس والتربية على أهمية توظيف اللعب في العملية التعليمية التعلمية على اعتبار أن اللعب وسيلة هامة من وسائل التعلم، التي من خلالها يتمثل الطفل المعلومات التي ترد إليه من اللُّعبة، حيث تصبح هذه المعلومات جزءً لا يتجزأ من بنية الطفل المعرفية، وبالتالي فإن اللَّعب يساعد بشكل واضح وجلي في النُّمو العقلي المعرفي للطفل كما أن اللَّعب وسيلة هامة من وسائل تقريب المفاهيم وتوضيحها لدى الطفل.

وأكد العلماء أيضا على أهمية اللَّعب كوسيلة من وسائل تنفيس الانفعالات المكبوتة، وبالتالي استخدام اللَّعب كوسيلة علاجية يتم من خلالها تخليص الأطفال الذين يعانون من المشكلات والاضطرابات السلوكية من هذه الاضطرابات، ويساعدهم اللَّعب في الوصول إلى حالة من التوازن والاستقرار النفسي والانفعالي. **(محمد صوالحة 2000، ص: 90)**

4ـ مظاهر اللَّعب:

تخضع مظاهر اللَّعب إلى تصنيفات وتقسيمات وفقا للأسس التي تقوم عليها بناء على ممارسات الطفل لهذا اللعب. وقد يجمع الطفل في النشاط الواحد أكثر من مظهر واحد، كما أنه قد يستخدم أكثر من لعبة في نشاط واحد معين، وقد يمارس أكثر من نشاط في التعامل مع لعبة واحدة، فاللَّعب تصوير دقيق وشامل لشخصية الطفل ووسيلة ناجحة لتشخيصه، ومن هنا تأتي أهمية معرفة مظاهر اللعب، فهي تساعد على دراسة شخصية الطفل ومساعدته والتخطيط لألعابه ومتابعتها، كما تعد ضرورة لرعاية الطفل وقيادته إلى الاستقلال والإبداع، في مرحلة الإنتاج والعطاء لمجتمعه وعالمه الذي يعيش فيه.

ويمكن تصنيف مظاهر اللَّعب بناء على ما سبق إلى مايلي: **(بدر صابر 1999، ص، 140)**

1-4 من حيث عدد المشتركين في اللَّعب:

يصنف إلى نوعين هما:

4-1-1- اللَّعب الإنفرادي: يبدأ الطفل بممارسة هذا النوع منذ الشهر الثالث من ميلاده، ويقوم بأنماط سلوكية، كاكتشاف معطيات البيئة المحيطة به، العشوائية في اللعب وذلك باصداره حركات مفاجئة، وتقليد الراشدين من حوله، ثم مع تطوره في النمو يميل إلى اللَّعب التشاركي.

4-1-2- اللَّعب الجماعي: يبدأ الطفل بممارسة هذا النوع من اللعب منذ سن السادسة، بحيث يشارك أقرانه من شرائح عمرية مختلفة. واللعب الجماعي يبدأ بشكل بسيط دون منافسة وبمشاركة إثنين أوثلاثة من الأطفال، ثم يبدأ هذا في التطور حيث تظهر روح المنافسة والميل إلى أبناء الجنس وتكوين مجموعة رفاق عن طريق هذا النوع من اللعب. **(محمد صوالحة 2004، ص: 75)**

2-4 من حيث تنظيم اللَّعب والإشراف عليه:

يصنف إلى نوعين أيضا هما:

4-2-1- اللَّعب التلقائي (العشوائي): وهو الذي لاتقيده عادات أو قواعد أو قوانين محددة أثناء ممارسته، ويقوم به الطفل منفردً أو بمشاركة طفل أو أكثر، ويعتبر هذا النَّوع من اللَّعب أحد أساليب اللَّعب الرئيسية التي يبدأ الطفل بها أول صور تعلمه، وقد أطلق عليه فرويد **(freud)** اسم اللَّعب التمهيدي، وهو لايخص عمراً دون عمر فهو يعم جميع فئات الأطفال. والأولياء يتضايقون من اللَّعب التلقائي كما بينت نتائج دراسة (**جبرين** 1980). والجدير بالذكر أن اللعب التلقائي له قيمة تربوية تتمثل في تنمية روح المبادرة وحب الإطلاع لدى الطفل وتجعله لايتهيب الآخرين وتحفزه على اكتشاف العالم الحارجي أكثر.

4-2-2- اللَّعب المنظم: ويقصد به ذلك النشاط الذي يقوم به الطفل، حيث يلزم بمجموعة من القوانين والأنظمة والتعليمات التي تحكم هذه الممارسة. وهذا النوع من اللعب يتمايز بين الذكور والإناث. ويؤكد (**صوالحة** 2000) في دراسته لدى عينة من الأحداث الجانحين وغير الجانحين الذين ارتكبوا جنحة السرقة كانوا في لعبهم لايلتزمون بالقوانين التي تحكم اللُّعبة التي يمارسونها وكانوا يتحايلون على قوانينها بشتى الطرق والمسائل. **(محمد صوالحة 2004، ص: 110)**.

4-3- من حيث نوعية اللَّعب وطبيعته: ويصنف إلى خمسة أنواع:

4- اللّعب النشيط: وهو الذي يستدعي الحيوية والسرعة في التنفيذ التي قد تكون مصحوبة بحركات نشطة وأصوات عالية، وهذا عادة ما يؤدى في القاعات الكبيرة أو الساحات، وأغلب الأطفال يميلون إلى هذا النوع.

4-3-2 اللعب الهادئ: وهذا النوع يتطلب التركيز والإنتباه وحضور الذهن وعدم التشتت.

4-3-3- اللعب الفضولي (الاستكشافي): يقوم به الطفل لغرض الإستطلاع والتعرف.

4 – 3 – 4 – اللعب الذي تغلب عليه الصفة العقلية: مثل ألعاب الألغاز.

4-3-5 ـ اللعب الذي يساعد على تنسيق الحركات ونمو العضلات، مثل الألعاب الرياضية.

4 – 4 ـ من حيث المكان الذي يمارس فيه اللَّعب: ويصنف إلى نوعين هما:

4-4-1 ـ اللعب الخارجي: وهو الذي يمارس في الأماكن والساحات المخصصة للعب، أو في الفضاءات الحرة والمفتوحة.

4-4-2- اللعب الداخلي: وهو الذي يمارس في القاعات والأقسام.

4-5- من حيث طبيعة الوظيفة التي يؤديها: ويصنف إلى:

4**-5-1ـ** اللَّعب العام (ألعاب النُّمو والنشاط والترويح): حيث يمارسها الطفل دون قيود أومراقبة، والغرض منها الترويح.

4-5-2ـ اللَّعب الخاص (ألعاب التشخيص والعلاج): وهي ألعاب مبرمجة، الغرض منها تشخيص حالات بعينها ثم معالجتها عن طريق اللعب.

4-6- من حيث طبيعة أدوات اللَّعب: ويصنف إلى نوعين هما:

4-6-1- اللعب في مواد خام متوافرة بالطبيعة، مثل الماء والتربة وغيرهما.

4-6-2– اللعب في مواد مصنعة وأدوات تنتجها المؤسسات والشركات، كالدمى والألعاب الإلكترونية المختلفة.

4-7- من حيث طبيعة الأطفال النفسية والعقلية:

فالموهوبون يلعبون للإبداع والابتكار، والعاديون يلعبون للنُّمو والتربية، والمهنيون يلعبون للترفيه والتسلية. وهم جميعا يلعبون للعب في حد ذاته. فاللَّعب هو اللَّعب مهما تعددت أدواته وتنوعت مظاهره وأشكاله، ولكن الأسلوب والطريقة التي يتعامل بها الطفل والأسباب التي تدعوه إلى التعامل معها كذلك هي التي تختلف من طفل إلى آخر ومن حالة إلى أخرى. (**نعمة محمد، عبد الفتاح صابر 1999، ص: 139**)

5-أنواع اللعب:

يوجد العديد من أنواع اللَّعب التي يقوم بها الأطفال وهي تنقسم إلى الآتي:

(**سامي الختاتنة، د. ت، ص، 72**).

5-1- **الألعاب التمثيلية:**

تنطوي الألعاب التمثيلية على الكثير من الخيال، وهذا النوع من اللَّعب يطلق عليه اسم "**الألعاب الإبداعية**". وفي نظر (Torans1961) أنه يمكن تنمية الإبداع عند الأطفال من خلال الأدوار التي يمارسونها في اللَّعب، والتي تعتمد على الخيال والتساؤل والاستفسار والاستكشاف، وهو بمثابة المتنفس للأطفال، ويساهم بشكل ملحوظ في إثراء معلوماتهم وفهمهم للعالم الخارجي.

(**سامي الختاتنة د. ت، ص: 74**)

5-2- **الألعاب البنائية (التركيبية)**

يعد البناء والتركيب أحد الجوانب الهامة في حياة الطفل، حيث يسعى إلى تنمية بعض المهارات الحركية من خلال استنباط أشكال جديدة من اللَّعب. وغالبا ما يستخدم الطفل الكثير من المواد مثل الصلصال والمكعبات والخرز والورق المقوى والطباشير، وأقلام الشمع في الألعاب التركيبية لتصميم منزل أو شجرة أو طاولة. . . إلخ.

ويتصف اللَّعب التركيبي بخاصية أساسية وهي أن عالم الظواهر المحيطة بنا يعكسه الطفل في نواتج مادية، مثل تشكيل آلة من أجزاء مختلفة، وعمل مبنى أو حديقة أو رسوم تعبيرية.

وتنطوي الكثير من الألعاب التركيبية على استثارة لقدرات الطفل العقلية، وعلى تكوين مهارات حركية لديه، كما يمكن ربط هذا النوع من اللَّعب بأشكال اللعب المختلفة. **(محمد خطاب 2008، ص، 76)**

5-3- **الألعاب النفسية:**

تنمي الألعاب النفسية عند الطفل النواحي السيكولوجية المممثلة في الإدراك والوجدان والنزوع، والتي تقسم إلى الأشكال التالية:

5-3-1- **الألعاب الإدراكية:**

وهي الألعاب التي تعتمد على عمليات الإدراك مثل: الإدراك الحسي- التمثيل الإبداعي – التذكر- تداعي المعاني- الاستدلال- التعليل، والألعاب التي تنمي الجانب الإدراكي عند الطفل كلعبة السيجة، الورق، الشطرنج، وتعتبر الألعاب التساؤلية، وألعاب الفك والتركيب من أهم أنواع الألعاب الإدراكية.

5-3-2- **الألعاب الوجدانية:**

تطلق على كل لعبة من شأنها أن تثير لدى الطفل مظهرا من مظاهر وجدانه مثل الألعاب التي تثير الألم، كالألعاب التي تثير انفعال الخوف مثل لعبة (الوحش والأسود).

5-4- **الألعاب الأكاديمية:**

يرى **أحمد اللقاني** (1985) أن الألعاب الأكاديمية عبارة عن نماذج مبسطة تعبر عن الواقع، يمر المتعلم خلالها بمواقف تشبه مواقف الحياة اليومية، ويمارس فيها أدوارا تشبه الأدوار التي يمارسها الكبار في حياتهم، ومن هنا فإن فكرتها الأساسية تدور حول جعل المتعلم مشاركا وإيجابيا في المواقف التعليمية.

5-5- **الألعاب الشعبية:**

يمكن وصف اللَّعب الشعبي بأنه اللعب الذي يتم بصورة عفوية، وتلقائية من قبل الأطفال داخل إطار بيئتهم الخاصة والعامة. ويشكل أحد أهم عناصر التراث الشعبي، وهي تعتمد على القوة البنيوية للجسم، وقد عملت بعض الأمم (روسيا وأمريكا) على تحديد هوية قومية للألعاب الشعبية الخاصة بثقافتها لتكون مصدراً للفخر وعاملا من عوامل الإنتماءالثقافي والوحدة. **(فضل سلامة 1995، ص: 2006).**

من خلال العرض السابق لاحظ الباحث أن هناك أنواعاً عديدة ومتنوعة للَّعب وأن استخدام اللَّعب قد يكون (غير موجه) عندما نهيئ للطفل الجو الملائم الذي يستطيع فيه أن يعبر عن مشكلاته وقد يكون (موجهاً) عند تخطيط بيئته للَّعب حيث نربط بين أنواع اللَّعب وأدواته المختلفة (**كالصلصال، والمكعبات والألوان**) وبين الاضطراب الذي يعانيه الطفل.

6-النظريات المفسرة للعب: توجد العديد من النظريات المفسرة للعب أهمها مايلي:

6-1- نظرية النُّمو الجسمي:

يرجع الفضل في إظهار نظرية النمو الجسمي لـ " "Carr ومؤداها أن اللَّعب هو الذي يساعد على نمو أعضاء الجسم وخاصة الجهاز العصبي، بما يحويه من مراكز الحس للإنسان. كذلك تتضمن فلسفة تلك النظرية النمو الجسمي والفيسيولوجي، حيث يستمر إطِّراد أجهزة الجسم في النُّمو وتستمر الزيادة بشكل ملحوظ. (**محمد أحمد خطاب 2008، ص:41**).

6-2- نظرية الطاقة الزائدة:

يرجع الفضل في إظهار هذه النظرية للعالم الألماني شيلر (Schiller) والعالم الإنجليزي سبنسر(Spencer) ومؤداها: أن اللَّعب هو تصريف طاقة زائدة عن الكائن الحي لا تستنفذها أغراض الحياة والعمل. كذلك تتضمن فلسفة تلك النظرية أن الأطفال يلعبون للتنفيس عن مخزون الطاقة التي كانت متوفرة قبل ذلك بوقت طويل. (**أسعد نصيف سعد 1997، ص:15، 14**)

ولاقت هذه النَّظرية بعض الإعتراضات وكان من أبرزها: أنه يمكن توجيه الطاقة الموجودة لدى الفرد إلى مجالات إبداعية وأنشطة هادفة إلى جانب أن اللَّعب يمكن أن يكون باعثا على نشاط الأطفال، فالطفل لا حاجة له إلى النشاط الفائق في اللَّعب، فقد يصرخ طالبا للعب في حين أن كل الدلائل تشير إلى أنه بحاجة إلى النَّوم والرَّاحة. (**منال البشتي، صلاح عبد العاطي، 2002،ص: 18**).

6-3-1- نظرية الاستجمام:

صاحب هذه النظرية العالم الألماني لازروس (**Lazarus 1824- 1903**) حيث نَشر بحثاً له عن الألعاب عام "1883 " وخرج منه بنظرية الاستجمام أو تجديد النشاط أو الراحة. وفلسفة النظرية مشابهة لنظرية الترويح التي ذهبت إلى أسلوب العمل في أيامنا هذه، فهو أسلوب شاق ممل مجهد لكثرة إستخدام

العضلا ت الدقيقة للعين واليد، وهذا الأسلوب من العمل يؤدي إلى إضطرابات عصبية إذا لم تتوفر للجهاز البشري وسائل الإستجمام، واللَّعب يحقق ذلك فهو يحث الفرد على الخروج إلى الخلاء وممارسة أوجه النشاط القديمة مثل السباحة والصيد.**(تشارلز،بيو كور1964،ص: 447)** .

ويؤكد أصحاب هذه النظرية أيضا أهمية الاسترخاء العام لقوى الفرد المجهدة من أعصاب متوترة وعضلات متشنجة. وتعرضت هذه النظرية للانتقاد لكون بعض الألعاب يزداد الإقبال عليها رغم أن فيها مجهودات قاسية، والأطفال يقبلون على اللَّعب حتى وهم في حالات الإجهاد الشديد **(منال البشيتي، صلاح عبد العاطي 2000،ص: 17)**.

6-4- **النظرية التلخيصية:**

صاحب هذه النظرية العالم الأمريكي ستانلي هول (**Stanly Hall 1844-1924**)، الذي بسط فكرته التلخيصية هذه على الطفولة بأكملها في كتابه عن المراهقة سنة (1904).

وتقوم فلسفة هذه النظرية على افتراض أن اللعب ماهو إلا تلخيص للماضي وأن الإنسان منذ ميلاده وحتى إكتمال نضجه يميل إلى المرور بنفس الأدوار التطويرية التي مرت بها الحضارة البشرية منذ ظهور الانسان على وجه الأرض حتى الآن. **(أحمد بلقيس، توفيق مرعي1982،ص: 27)**

والطفل يستعيد تاريخ جنسه ويقوم بنفس الأنشطة التي قام بها الانسان الأول من خلال اللعب **(et al ,Handy121 :1990)**

وما يؤخذ على هذه النظرية أن نشاطات الانسان وليدة عصرها وحاجتها إلى أغراضها، فقد يمارس الطفل هذه النشاطات، وقد يمارسها الكبير .إلى جانب أن معظم علماء الوراثة يرفضون هذه النظرية لأن الصفات المكتسبة لديهم لاتورث. **(منال البشيتي، صلاح عبد العاطي2000،ص: 18)**.

6-5- **نظرية الإعداد للحياة:**

صاحب هذه النظرية كارل **غروس** (Carl Gross) وقد إستمدها من نظرية **داروين"** Darwin"التي تقر بأن البقاء للأصلح في مفهوم اللَّعب، ونظرية الإعداد للحياة من أفضل النظريات الحديثة وأكثرها وضوحا حيث أنها توضح أن فترة اللَّعب تختلف تبعا لمكان الكائن في شجرة

التطور، وتقوم فلسفة هذه النظرية على أن اللعب لون من ألوان النشاط الغريزي الذي يلجأ إليه الانسان والحيوان ليتدرب على مهارات الحياة ومهارات البقاء الأساسية.

ورأى أصحاب هذه النظرية أن ألعاب الصغار هي تقليدٌ لأدوار الكبار والإعداد لها، فاللَّعب بالأسلحة الذي يميل إليه الصبيان هو إعداد فطري لدور المقاتل المدافع عن نفسه وعن وطنه.

فاللَّعب عند **كارل غروس** (Carl Gross) هو أسلوب الطبيعة للتمرين على العمل الجدي الذي يتطلبه مستقبل المخلوقات، أي أن اللَّعب هو أسلوب الطبيعة للتعليم والتعلم. (**إيمان حسني حافظ2002،ص: 38)**

6-6- **نظرية التوازن:**

أول من قرر هذه النظرية كنرود لانج (konrod Lange) وتتلخص في أن لكل منا في حياته الجدية أعمال خاصة لا تغذي إلا طائفة يسيرة من غرائزه وميوله وكذلك يزود الانسان بالميل إلى هذه الحركات غير التي نسميها اللَّعب ليتاح له بفضلها تغذية ما لا تتسع حياته الجديدة لتغذيته من غرائز وميول، وبذلك يستقر التوازن بين قواه النفسية، فالطالب أو المدرس أو القاضي مثلا حينما يقضي أوقات فراغه في ألعاب الصيد أو الزارعة أو السباحة، يغذي بهذه الألعاب مالديه من ميول لاتغذّى بها أعماله الجدية، ولو تركها معطلة لاختل التوازن بين قواه النفسية، فتتعرض حياته العامة الى الكثير من صنوف الكبت والاضطراب.

ويتضح مما سبق أن لانج(lange) بهذه النظرية قد كشف عن وظيفة لم يفطن اليها أصحاب النظريات السابقة، غير أن هذه الوظيفة لاتتحقق في صورة واضحة إلا في ألعاب من جاوز دور الطفولة. **(هدى محمد قناوي 1995،ص: 18، 17)**

6-7- نظرية التهدئة:

أوضح (Cart) أن للَّعب وظيفة أخرى تتعلق بتهدئة الحالة السيكولوجية للفرد وذلك من خلال إشباع ميوله التي يتسبب عدم اشباعها بحالة من التوتر والإحباط. وذلك لأن المجتمع ونظمه لا تقر إشباع هذه الميول بصورة جدية.

فهناك العديد من الميول التي تقف النظم الإجتماعية حائلا دون اشباعها، وذلك كالميول والدوافع الخاصة بالمقاتلة، فإن المجتمع لايرتضي وسائل إشباعها بصورة جدية، ومن تسول له نفسه إشباع هذه الميول بالمقاتلة يجد نفسه واقعا تحت طائلة القانون.

إلا أن الفرد يمكن أن يشبع ميوله هذه من خلال لُعبة، أي بصورة غير جدية يرتضيها المجتمع ويقرها، وذلك بأن يختار ألواناً من نشاط اللَّعب التي تشبع ميول المقاتلة عنده كالألعاب التي يتغلب فيها على منافسه، وخاصة تلك الألعاب التي تسمى بألعاب النزال كالملاكمة والمصارعة والمبارزة.

وبذلك يستطيع الفرد بأن يشبع ميوله بهذه الكيفية بدلاً من كبتها أو إشباعها على طريق غير مشروع وما سوف يترتب على ذلك من آثار نفسية سيئة.

وبهذا يستطيع الفرد أن يهدئ من إلحاح ميوله دون أن يصاب بأضرار نفسية، وبالصورة التي تحقق له أن ينفس عن دوافعه باللعب. إلا أن هذه النظرية لا تكاد تَصْدُق إلا على ألعاب من جاوز مرحلة الطفولة. **(محمد أحمد خطاب 2008، ص: 44).**

6-8-نظرية الاتصال الجماعي:

تفيد هذه النظرية أن الإنسان يولد من أبوين في مجتمع معين يتميز بثقافة معينة، ولذلك من الطبيعي أن يتأثر ببيئته الإجتماعية فيلتقط أنماط النشاط التي يجدها سائدة في المجتمع، ولذا نجد ألعابه تتنوع وتتشكل وفقا لذلك فهناك ألعاب يقلد بها أباه، وأخرى ينافس بها أقرانه.

كما أن العادات الاجتماعية المختلفة تقرر إلى — حد بعيد- المدى الذي يبلغه الأطفال في اللَّعب مع بعضهم، وبذلك تختلف الجماعات البشرية والأفراد اختلافا كبيرً في المدى الذي تسمح به لأطفالها بالائتلاف مع الآخرين، وهذا يختلف أيضا باختلاف سن الطفل وجنسه.

ومن الطبيعي أن يمارس الإنسان الألعاب التي يمارسها سائر أفراد مجتمعه وقد تمت حديثا محاولة لربط تجارب تنشئة الطفل في ثقافات مختلفة بالألعاب الأكثر شيوعا في كل منها، وقورنت تقارير الألعاب في عدد من القبائل البدائية، ولقد أثبتت النتائج أن هناك نوعا من العلاقة بين الألعاب والبيئة الاجتماعية: فمثلا ألعاب الخطط الحربية والنـزال توجد بنوع خاص في المجتمعات ذات التعقيد السياسي والاجتماعي. كما أن

العديد من التجارب والبحوث التي تناولت لعب الأطفال أثبتت نتائجها أن اللعب يتأثر بالبيئة أكثر من تأثره بالوراثة. **(محمد محمد الحماحمي 1992،ص: 34، 32)**

6-9- **نظرية فرويد التحليلية:**

نشأ التحليل النفسي على يد (**Sigmund Freud**) في نهاية القرن التاسع عشر وبداية القرن العشرين بوصفه طريقة لمعالجة الأمراض النفسية والعقلية في الفترة من **(1856–1934)**.

وتقوم فلسفة هذه النظرية في اللَّعب بعدّة تعبيرات عن اللاشعور، فالطفل يلعب لكي يعبر عن ميوله ورغباته المكبوتة التي عجز عن تحقيقها في الواقع، فاللعب التمثيلي أو الإيهامي يتخذ فيه الطفل دور البطل الذي يتغلب على مشاكله أو ينفس عنها. **(حسين محمد السيد، 42: 1991)**

وفي هذا رأى(**Freud**)أن ألعاب الأطفال تساعد على التخفيف مما يعانيه من القلق، الذي يحاول كل فرد التخلص منه بأية طريقة، واللعب إحدى هذه الطرق ؛ ورأى أن اللعب وسيلة لتحقيق أمنيات الأطفال، وكذلك التحكم في الأحداث الصادمة.

وأكد (**Freud**)أن اللَّعب ليس ميولاً مجردة، ولكنها محاولة عن طريق التكرار للتكيف مع مواقف مثيرة للقلق بدرجة كبيرة، فاللَّعب يساعد الطفل على خفض مستوى التوتر والقلق، واللُّعبة هي تعبير صريح عما يشعر به الطفل. **(فاروق السيد عثمان2001،ص: 151)**.

لقد أدت تفسيرات (**Freud**) للتخيل واللعب باعتبارهما يكشفان الشيئ الكثير عن الحياة الداخلية للفرد، إلى استخدام اللعب وخاصة اللعب الإيهامي في التشخيص والعلاج الإكلينيكي.

(صباح مصطفى فتحي السقا1999،ص :64)

وتستند النظرية في تفسيرها للعب إلى مبدأين أساسيين هما:

أ– **مبدأ اللذة:**

وينبع هذا المبدأ من أن اللَّعب وسيلة لتحقيق بعض الرغبات الخاصة لدى الطفل والتي لا يستطيع أن يحققها في الواقع مما يجعله يقوم بها أثناء لعبة، فالطفل الذي يَضْرِبه أبوه لا يمكن أن يقابل الضرب بمثله، وطبيعي أن يشعر بالغيظ والإنفعال، ولكن يعود إليه الاتزان عندما يلعب مع زملائه

ويجد فرصة معهم لتمثيل الضرب والغيظ، فقد يلعب دور الوالد ويضرب من يلعب معه دور الأبناء، وطبقا لهذا فإن كثيرًا من مظاهر اللعب هي نتيجة مبدأ اللذة.

ب ـ مبدأ التكرار والتوقيت:

يعني أنه إذا مرَّ إنسان ما بخبرة مؤلمة أو صعبة حيث لا يستطيع استيعابها وفهمها والاستجابة لها، فإن هذه الخبرة تؤثر في التكوين النفسي للفرد وتجعله يبذل مجهودًا لكي يتناولها من جديد ويحاول التغلب عليها. وهذه الخبرة قد ينجح الفرد في التغلب عليها واستيعابها أو قد تؤدي الى نوعين من الإحباط الذي يلزم استجابة جديدة ومن هنا يظهر مبدأ التكرار.

كما أن في تكرار الخبرة المؤلمة ما يخفف من أثرها النفسي على الطفل، مثل الطفل الذي يعاقبه المعلم في الفصل لعدم أدائه لواجبه المدرسي فعند عودته للمنزل وإمساكه بالحصان أو الدمية التي يملكها فإنه يضربها ويؤنبها كأنها عنده لم تعمل الواجب.

ولكن يؤخذ على هذه النظرية أنها اتخذت نوعاً واحدً من أنواع اللَّعب وهو اللَّعب الإيهامي وأهملت باقي الأنواع الأخرى للَّعب. كما أنها اشتقت أصولها من العمل مع الأفراد المضطربين انفعاليا. وما يصدق على هؤلاء الأفراد قد لا يصدق على الأسوياء.

ويذكر لهذه النظرية أنها أدخلت اللَّعب (الإهمالي) في مجال العلاجات النفسية "العلاج باللَّعب". **(أحمد عبد الغني 1991، ص: 15، 16)**

6- 10- النظرية الرمزية وصاحبتها ميلاني كلاين(1960-1882 MELANIE KLEIN)

كان من أهم إسهاماتها ابتداعها لمنتَجٍ جديد في علاج الأطفال باستخدام اللعب، وقد افترضت بأن لعب الأطفال يعد بمثابة البديل لتكنيك التداعي الحر، وهو القاعدة الأساسية في تحليل الكبار.

ولقد أدى استخدام المحللة للعلاج بواسطة اللعب الى اتضاح أهمية "الرَّمزية" والتي تسمح للطفل بأن يُسقط على الأشياء الموجودة في بيئته تخيلاته وأوجه حصره المختلفة ومشاعر الذنب، هذا الذي يفسر لماذا يستشعر الطفل بالرَّاحة والهدوء عندما يلعب، فاللَّعب يمكّن الطفل من أن يدخل الرمزية على تخيلاته ويبحث عن تطوير عصبه الطفلي.

وكان تكنيك اللَّعب وسيلة فتحت الطريق أمام اكتشاف المحلِّلة لعالم التخيلات، فقد كشفت عن عدد ضخم من التخيلات السادية الفمية والشرجية والبولية بالإضافة الى التخيلات الليبرية والإبستموفيليه. **(نيفين مصطفي زيور 1998،ص: 3، 1)**.

6 ـ 11 : نظرية الأنا لصاحاحبتها مدرسة أنا فرويد(Freud Anna):

وهي صاحبة مدرسة سيكولوجية الأنا(**Ego Psychology**)فقد عدت اللعب بمثابة أداة تشخيصية في سياق من التطور النَّمائي، حيث قدمت اللَّعب بعدِّه ملازما للمسارات النَّمائية(**Developmental Lines**)وجزءًا منها، وقدمته على النحو التالي:

من الجسم إلى اللَّعب ومن اللَّعب إلى العمل، وذلك كما يلي:

1- يبدأ اللَّعب لدى الطفل كنشاط يمنحه المتعة أو اللذة الشبقية ويتضمن: الفم، الأصابع وسطح الجلد سواء من خلال جسم الطفل (اللَّهب الشبقي الذاتي)أو من خلال جسم الأم أثناء الرَّضاعة.

2- ينتقل اللعب من جسم الأم والطفل الى بدائل (الوسادة- الدمى. . . . الخ) والتي تعد موضعا معبريا مشحونا بالليبيدو النرجسي وليبيدو الموضوع (أول شيء يلعب به)

3- التعلق بموضوع معبري واحد الى حب الألعاب النَّاعمة بمختلف أنواعها وهي موضوعات رمزية تشحن بالحب والعدوان وتمكن الطفل من التعبير عن ثنائيته الوجدانية تجاهها.

4- يقتصر دور الموضوعات المعبرية على نقل الطفل من المشاركة الإيجابية في العالم الخارجي إلى الإنسحاب النرجسي الضروري للنَّوم. ويستبدل بها مواد اللَّعب التي تخدم أنشطة الأنا والتخيلات الكامنة تحتها وتشبع دوافع غريزية وتتطور زمنيا على النحو التالي:

4-1- ألعاب الملء- التفريغ، الفتح – الغلق (إزاحة من فتوحات الجسم ووظائفه).

4-2- ألعاب متحركة تقدم اللذة المتضمنة في الحركة (حركة الجسم).

4-3-ألعاب البناء والهدم وتناظر الميول الشرجية للمرحلة السادسة.

4-4- ألعاب تعبر عن الميول الذكرية والأنثوية (الاستعراضية القضيبية).

5 ـ إزاحة الإشباع من نشاط اللَّعب الى لذة انجاز يحددها عوامل مثل: التوحد وتأثير الأنا المثالي (أي: إدخال المصادر الخارجية للتقدير الذات).

6 ـ القدرة على اللَّعب تتحول الى القدرة على العمل عندما يكتسب الطفل عددًا من القدرات منها:

6-1- التحكم والكشف وتعديل المحفزات لاستخدامها على نحو إيجابي (التعلم – المشاركة- الحياة الاجتماعية) بدلا من العدوان التدميري.

6-2- تنفيذ الخطط مع تحمل الإحباط من أجل اللذة الكبرى في النتيجة النهائية.

6-3- تحقيق التحول من لذة الدَّوافع الى اللَّذة المعلاة (تحييد الطاقة) والتحول من مبدأ اللذة الى مبدأ الواقع وهو تطور ضروري للنجاح في العمل إبان الكمون، الرشد، النضج، وهناك أنشطة أخرى تشتق من هذا المسار التطوري مثل أحلام اليقظة والألعاب والهواية. **(خالد عبد الرزاق 2002،ص: 46، 44)**

6-12- **نظرية النمو النفسي: وصاحبها إريك أريكسون (Erik H. Erikson) للعب الأطفال:**

تعرض (**Erikson**) للَّعب عند الأطفال من خلال نظريته العامة في النُّمو النفسي الاجتماعي، لذلك لابد من عرض مفاهيم (**Erikson**) للنُّمو لكي نصل إلى تفسيره للَّعب لدى الأطفال لقد أخذ بنظرية فرويد (**freud**)في النُّمو كقاعدة له، وعدل ووسع مفهوم هذه النظرية، وأضاف إليها أفكاره الخاصة، فقد خلص (**Erikson1973**) استنادًا إلى نتائج دراسات هامة تتبع فيها بعض الأطفال لمدة ثلاثين عاماً وقرر أن الأشخاص الذين أبدوا حياة فعالة في رشده هم الذين احتفظوا من طفولتهم بإحساس قوي بالإندماج في اللَّعب. **(هنري ماير1981،ص: 56)**.

ومن ثم يستنتج الباحث أن أي حرمان للطفل من أنشطة اللَّعب في أية مرحلة من مراحل النُّمو، إنما يكون له آثار سلبية على الصحة النفسية في المراحل التالية. **(عادل محمد هريدي، 1997، 93)**.

6-13- **نظرية التعبير الذاتي: وصاحبها (Bernard Masson)**

تعد هذه النظرية أحدث نظريات اللعب. واستند (**Bernard Masson**) في عرضه لنظريته الى أن الإنسان مخلوق نشط، ومع ذلك فإن تكوينه الفسيولوجي والتشريحي يفرض بعض القيود على

نشاطه، وأضاف إلى ذلك أن درجة لياقته البدنية تُؤثر تأثيرًا كبيرًا في أنواع النشاط التي يستطيع ممارستها وأن ميوله النفسية تدفعه إلى أنماط معينة من اللَّعب.

وهذه النظرية تتفق مع نظرية (**Alfreid Adllar**) التي فسرت أسباب اللَّعب، إذ رأى أدلر أن طبيعة التكوين السيكولوجي للإنسان هي التي توجه طريقة لعبه بطريقة مباشرة أو غيرمباشرة ولذلك فإن لَعب الأطفال يكشف عن ميولهم ودوافعهم واتجاهاتهم وحاجتهم. ولذا يجب ترك الطفل يَلعب حتى يشبع ميوله ودوافعه وحاجته. (**محمد محمد الحماحمي1992،ص: 46**).

6-14- نظرية الأنماط السلوكية:

ترجع بدايات تيار التَّعلم الى العقد الأول من هذا القرن، وخاصة عندما حصل العالم الروسي بافلوف(**Pavalov**) على جائزة نوبل (**1904**)، نظير ما قدمه من أبحاث حول دور المثير والاستجابة في عملية التعلم.

وفسرت لنا بعض النتائج التي أقرتها تجارب تعلم الأنماط المختلفة من اللَّعب، حيث اعتقد سلاوسبارغ (**Slowsperg**) أن اللَّعب مفهوم غامض تماماً، وأنه يضم ألوانا عديدة من السلوك التي ينبغي أن تدرس كلاً منها منفردًا، وقد يحاول الطفل تسلق شجرة أو يحاول الاحتفاظ بتوازن كرة فوق أنفه، لأنه تلقى الثناء على أنشطة مشابهة في الماضي.

أما كلارك هول (**klarck hull**) فقد رأى أن الثناء وإعطاء النقود أو الدمى هي دوافع ثانوية، إكتسبت تأثيرها من التعاليم السابقة المبنية على خفض بعض الدوافع الأولية، ويتعلم الطفل محاكاة والديه والأطفال الأكبر منه لأن مطابقة سلوكه بسلوك من هو أكبر منه وأقوى يؤدي الى نتائج مرغوبة.

وعلى أساس هذه النظرية يفسر سلوك مثل اللَّعب، الذي يشترك فيه دون وجود مكافأة ظاهرة، على أساس أنه سلوك مدعم بواسطة المؤشرات الثانوية السابقة تعلمها، والتي ترمز إلى المكافأة (**سوزانا ميلر 1987، ص: 39**).

6-15- **نظرية التمثيل والموائمة:** وصاحبها جون بياجيه (Piaget)إذ أكد جان بياجيه **(1951)** دور اللَّعب في تمثل الطفل للخبرة ودخولها في خططه العقلية العامة عن العالم المحيط به، وهي الخبرة التي يتهيأ بها الطفل للتوافق مع هذا العالم.

واعتمدت نظرية بياجيه على افتراضين جوهريين هما:

أ ـ أن النُّمو العقلي يسير في تسلسل معين يمكن الإسراع به أو تأخيره ولكنه هو نفسه لا يمكن تغييره بالتجربة.

ب ـ أن التسلسل ليس مستمرًا بل يتكون من مراحل يجب أن يتم كل منها قبل أن تبدأ المرحلة المعرفية العقلية التالية.

ويخلص رأي(Piaget) في أن أداءات الطفل واستجاباته تشتمل على جانبين هما:

1 ـ التمثل **Assimilation**: تشير عملية التمثل إلى نزعة الفرد لأن يرجح أمورًا من العالم الخارجي في بنائه العقلي أو التراكيب الموجودة لديه، كأن يغير من صورة الشيء لتناسب ما يعرفه.

2 ـ الإستيعاب أو المواءمة: (**Accommodation**)هي نزعة الفرد لأن يغير استجابته لتتلائم مع البيئة المحيطة به، كأن يغير من تراكيبه العقلية ليواجه مطالب البيئة، بمعنى أن يغير ما في نفسه ليتلائم مع المثير الجديد الذي يتعرض إليه، كأن يضفي عليه معنى مما هو متوافر لديه من معان جاهزة. (**أحمد عبد الغني، 1991، 18: 17**).

ولعل المثال التالي يوضح المقصود. سبق وأن علَّمت الأم طفلها كلمة عصفور وأن يقول عصفور عندما يرى العصفور يطير وفي أحد الأيام بينما كان الطفل يتنزه في الحديقة مع أمه رأى فراشةً تطير من حوله فقال لأمه "أنظري هذا عصفور" إنه بذلك تمثل الفراشة أي غير من خصائصها لتتناسب مع الصورة الموجودة لديه، تلك الصورة التي توحي له أن كل ما يطير عصفور أما عندما تقول له أمه: "هذه فراشة وليست عصفور" يتولد لديه معنى جديد يقول: " ليس كل ما يطير عصفور" اي أنه يبدأ بتغيير المعاني الداخلية لديه لتتناسب مع المثيرات الجديدة التي يتعرض لها. فإذا قال في المرة القادمة فراشة عندما يرى الفراشة فإنه يعطي دليلاً على أنه قد استوعب ذلك.

إن المثال السابق يظهر أن عمليتي التمثيل والمواءمة متكاملتان. وأن تحقيق التوازن بينهما ضروري من أجل التكيف الجديد ومن أجل تطوير ذكاء الطفل. إن الخبرة الجديدة كما رأينا، هي التي دفعت الطفل إلى أن يتمثل الأشياء الجديدة، ومن ثم يستوعبها ويتكيف معها. إلا أن تعرض الطفل لخبرات أكثر بكثير من قدرته على استيعابه لها قد يكون مؤذياً، ومن هنا تبرز أهمية فكرة التوازن، وعند"**Piaget** "في نمو الذَّكاء، فبياجه نظر إلى الذَّكاء على أساس أنه نوع من التوازن تسعى إليه كل التراكيب العقلية، أي تحقيق الإتزان المتناسق بين العمليات العقلية والظروف المحيطة بالإنسان.

وعزا"**Piaget** "عملية النُّمو العقلي عند الأطفال إلى النشاط المستمر لعمليتي التمثيل والمواءمة حيث يكون الكائن الحي في حالة من التوافق الذَّكي عندما تتوازن عمليتا التمثيل والمواءمة. وعندما تكونان في حالة عدم توازن تنشط المواءمة للعمليتين فيسود التمثيل الذي يساعد على إحداث التوافق والإنسجام بين التعلم الجديد والخبرات في نطاق حاجة الكائن الحي، وهذا هو اللَّعب في نظر (**Piaget**) حيث رأى أن: التمثيل الخالص الذي يحول المعلومات المستجدة الواردة لتتناسب مع حاجات الفرد ومتطلباته. وهكذا فاللَّعب والمحاكاة جزءٌ لا يتجزأ من عملية التطور العقلي أو المعرفي وبالتالي يمران في نفس مراحل النُّمو والتطور التي يمر فيها العقل.

وما يؤخذ على نظرية جون بياجيه (Piaget JOHN) أنه قد استخدم مفهوم اللَّعب في معناه الوصفي من خلال ذلك التتابع النَّمائي المتدرج لتطور اللَّعب وهو أمر مرتبط بتصوير لمفهوم المراحل التي يستند إليها في نظريته، أما اللَّعب بمعناه الدينامي فلم يدرجه في تصويره لمفهوم اللعب الآمن من خلال عرض ومناقشة مفهومه عن الرمزية الثانوية، ورد هذا التصوير الدينامي لأصحاب نظرية التحليل النفسي. **(خالد عبد الرزاق، 67: 2002)**.

المتأمل للنظريات السابقة يستخلص أن هناك تباين واضح بين كل نظرية وأخرى، مما يعني أن اللَّعب لايمكن تفسيره بالإستناد إلى نظرية معينة دون غيرها. فالواقع أن كل نظرية من تلك النظريات تحاول تأكيد وجه مختلف من وجوه اللَّعب.

فنظرية الطاقة الزائدة تعد محاولة لتأكيد التفسير الفسيولوجي والتي تنظر إلى اللَّعب على أنه نتيجة وجود طاقة زائدة عند الطفل.

أما النظرية التلخيصية فقد أرجعت اللَّعب الى الوراثة فقط وتعد هذه النظرية محاولة لتفسير كيف يختلف اللَّعب باختلاف السن ؟ ولماذا يبدو أن بعض أشكاله تتشابه بالرغم من اختلافات المكان والزمان ؟

وتحاول نظرية الإعداد للعمل والحياة تفسير اللَّعب بأنه ممارسة للمهارات الأساسية وأن الميول الفطرية هي مصدره.

وفيها يتعلق بنظرية الإتصال الاجتماعي فقد حاولت تفسير اختلاف أشكال اللَّعب باختلاف البيئة الاجتماعية وتنوع الحياة الثقافية.

وتعد نظرية التعبير الذاتي محاولة للتفسير التشريحي والوظيفي والسيكولوجي. بينما تحدد نظرية التهدئة ونظرية التوازن الوظائف السيكولوجية للَّعب، إلا أن هاتين النظريتين لا تكادان تصدُقان إلا على من جاوز مرحة الطفولة.

ونظرية (**FREUD**)التي ربطت بين اللَّعب ونشاط الطفل الخيالي، والتي أدخلت اللَّعب الإيهامي في مجال العلاج النَّفسي (العلاج باللَّعب) وأكد(**FREUD**) أن اللَّعب يساعد الطفل على خفض مستوى التوتر والقلق.

أما نظرية (**PIAGET**)فقامت على عمليتي التمثيل والملاءمة، والتي أشارت إلى التوازن بين هاتين العمليتين، والذي يؤدي إلى حالة من توافق الكائن الحي.

وعلى الرغم من هذا الإختلاف في تفسير اللَّعب، إلا أن أغلب هذه النظريات يكمل بعضها البعض، كما أنها توضح مكانة اللَّعب وأهميته فيما يتعلق بالأطفال كنشاط مسيطر عليه وأن ألعاب الأطفال تجمع بين كل هذه النظريات لأنها متنوعة الجوانب والأشكال.

7- العلاج باللَّعب:

لايبعث النُّمو في مراحله كلّها على الإرتياح في نفوس الأطفال، ذلك لأنه ينطوي على تغيُّرات دينامية عديدة داخل الطفل وخارجه، أي في علاقته بنفسه وعلاقته بالبيئة المحيطة به، وقد تشمل هذه التغيرات الدينامية تحت تأثير الضغوط والممارسات الإجتماعية على خبرات سلبية ليست بقليلة

تؤثر في نفسية الطفل، وتُسبب له التوتُّر والصراعات النفسيَّة، ولذلك فالطفل بحاجة إلى التخفيف من هذه المخاوف والتوترات النَّاجمة عن الضغوط الإجتماعية المفروضة عليه.

وقدُ استخدمت طريقة العلاج باللَّعب أو اللَّعب العلاجي كطريقة فعالة للعلاج النفسي بالنسبة للأطفال الذين يُعانون من بعض المخاوف والتوترات النفسية، حيثُ استخدمه (**FREUD**) كطريقة في العلاج النفسي عند الكبار، واستخدمته (**HER MINE HELLMUTH**) وهي من أتباع(**FREUD**) في علاج الأطفال المتخلفين عقلياً وذلك في محاولة للتأثير في سلوكهم بشكل مباشر، وبدأت(**MELANIE KLEIN**) تحليلها النفسي على الأطفال في عام 1919، وعَدَّت التعليم المباشر علاجا غير مفيد، حيث استخدمت اللَّعب التلقائي بديلا عن التداعي الحر الذي استخدمه (**FREUD**)، أما (**ANNA FREUD**) فقد عدَّت على عكس ميلاني كلين أن علاج الطفل يختلف بشكل جوهري عن علاج الكبار، إذ أنَّ عمل المعالج في حال الأطفال يكون تعليمياً لذا يجب أن يحصل المعالج على ثقة الطفل ومحبته.

أما الإتجاهات الحديثة فأخذت تعتني بصورة خاصة بقُدرَة الطفل على الإستجابة للبيئة المحيطة به وبأسلوب التحليل النفسي لتقوية الأنا التي تربط بين اندفاعات الطفل وبين الواقع.

7-1- تعريف العلاج باللَّعب:

لقد تعددت التعريفات التي تناولت مفهوم العلاج باللَّعب وأخذ كل باحث يُعرّفه من إطار النظرية التي يتبناها، إذ عرّفه (**SCHAEFER 1993**) بأنه: "عملية بين شخصية يقوم المعالج المُدرَج فيها بشكل منظم باستخدام القدرة العلاجية للَّعب مثل: (لعب الدور، التواصل، التفريغ)، لمساعدة الطفل على التعامل مع المشكلات النفسية التي تواجهه، والوقاية من مشكلات مُستقبلية، ويَستخدم المعالج باللَّعب مجموعة من الأساليب والتقنيات تُحدّد كيفية استخدام مواد اللَّعب من أجل ضمان الإستخدام العلاجي المناسب لها ".

كما عرّفته الجمعية الأمريكية للعلاج باللعب 2001 بأنه: " الإستخدام المنظم للنماذج النظرية لإقامة علاقة بين شخصية، في حين يُوظّف المعالج القدرة العلاجية للّعب لمساعدة الطفل على التعامل مع التحديات الحالية التي تُواجهه، والوقاية من مشكلات مُستقبلية لتحقيق نمو طبيعي في المظاهر النمائية كافة ".

2-7- استخدام اللعب كعلاج للأطفال:

وقد بدأ عهد العلاج باللعب كطريقة لعلاج الاضطرابات الانفعالية لدى الأطفال مع استخدام (**FREUD**) اللَّعب لأول مرة في علاج طفل صغير كان يعاني من بعض المخاوف ولم يعالج فرويد مباشرة "الصغير هانز"(**Little Hans**) ، وهو الاسم الذي ذاعت به شهرة هذه الحالة في كتابات التحليل النفسي، ولكن عالجه عن طريق والده الذي كان يسجل سلوك الطفل التلقائي بقدر مايستطيع بما في ذلك كلامه وأحلامه وكذلك لعبه، وقدم هذه التسجيلات لفرويد لكي يفسرها ويوجهه. (**سوزانا ميلر، 1987ص: 269**)

أشارت (**Axline 1969**) إلى المغزى الذي يستند إليه استخدام اللعب في العلاج قائلة: إن اللعب يستند إلى حقيقة هامة وهي أن اللعب هو الوسيط الطبيعي الذي يعبر به الطفل عن ذاته، فاللعب يتيح له الفرصة أن يخرج من خلاله مشاعره ومشاكله بنفس الطريقة التي تستطيع بها بعض أنواع علاج الراشدين أن يخرجوا بالكلام مشاعرهم ومشاكلهم. (**Axlline, 1969: 9**)

وهو ما أكده (**Charles and Linda**) حينما أشارا إلى أن استخدام اللعب في إرشاد الأطفال ضرورة يفرضها النموالمعرفي المحدود للطفل في التعبير اللفظي عن المشاعر والأفكار، كما أن اللعب هو الوسيط الطبيعي للتعبير والاتصال لديهم. (**Charles and Linda, 1988: 157**)

وقد استخدمت (**Hermine Huge Hellmuth**)وهي من أتباع (**FREUD**) اللَّعب في علاج الأطفال المضربين انفعاليا بغرض ملاحظتهم ويتمثل علاجها الحقيقي بمحاولة التأثير في سلوكهم تأثيرا مباشرًا بنفس القدر الذي يستطيع أحد الوالدين أو المدرس التأثير فيه.

وقد كانت (**Klein**)أول من بدأ التحليل النفسي للأطفال **1919** وعدت أن التعليم المباشر غير مجد في إعادة تكيف الأطفال المضربين من الناحية الانفعالية ففي حالة هؤلاء الأطفال كما في حالة الكبار لاتختفي الاضطرابات إلا إذا جعلنا الطفل يعي الصراع الانفعالي الذي نشأ عنه، وقد استخدمت (**Klein**) اللعب التلقائي كبديل مباشر عن التداعي الحر اللفظي الذي استخدمه فرويد في علاج الكبار.

وافترضت أن مايفعل الطفل في اللعب الحر ويرمز إلى الرغبات والمخاوف والمسرات

والصراعات والهموم التي يكون على وعي بها، ويقيم المعالج علاقة خاصة مع الطفل فيمثل دور الشخص العادي الذي يسند إليه الطفل عددا من الأدوار التي كانت علاقاته الحقيقية بغيره من الناس، أو مشاعره نحوهم قد جعلتها مركزًا لمتاعبه، وتصبح مهمة المعالج هي جعل الطفل بشعر بذلك عن طريق تفسير لعبة له. (**سوزانا ميلر، 1987، ص: 270**).

وقد أكدت أنا فرويد القيمة التشخيصية والعلاجية للعب، إذ تظهر القيمة التشخيصية للعب في محاولة الطفل للتعبير بطريقة واقعية ملموسة عن مشكلاته والصراعات التي يعاني منها أثناء لعبه بالدُّمى واللعب، وعندما يسقط عليها انفعالاته التي يشعر بها اتجاه الكبار والتي لا يستطيع إظهارها خوفا من العقاب أو توقعه، أما الناحية العلاجية فتظهر حين يحاول الطفل عن طريق اللعب، أن يجد حلولا لهذه الصراعات والمشكلات، وحين ينفس عن انفعالاته المكبوتة. (**عبد الرحمن سايمان، 1988، ص: 279، 280**).

ثم تلا ذلك العديد من العلماء والباحثين الذين ركزوا اهتمامهم على استخدام اللعب كطريقة للعلاج، كما تنوعت الأساليب والإجراءات التي استخدموها، وأصبحت أساليب اللعب المستخدمة في علاج الأطفال المضطربين سلوكيا تمتاز بالتنوع والخصوبة بقدر ما هناك من تنوع في الإتجاهات النظرية التي يتبناها المعالجون. (**صبحي عبد الفتاح محمد الكافوري، 1992، ص: 39**)

7-3- **تقنيات النشاط العلاجي باستعمال اللعب:**

إنّ قاعدة اللعب واسعة جدا، بحيث يمكن استعمال أو اختيار أي نوع من الألعاب الذي يراه المربي مناسبا في موضوعه لحالة الطفل، إلّا أن التقنيات الأكثر شُيوعا في تعديل السلوك تتلخَّص في عدد من الأساليب تُستخدم للأغراض العلاجية منها:

1. رواية القصص.
2. العرائس والأقنعة.
3. لعبة تمثيل الأدوار.
4. الموسيقى.
5. الرقص والحركة.

6. الرسم والتلوين.

7. الطين أو الصلصال.

ويُراعي المربي حين اختيار الأسلوب العلاجي مشكلة الطفل السلوكية وقُدراته وميولاته مع خلق جو مُطمئن وآمن يستطيع فيه التعبير عن نفسه. **(مصطفى عبد العزيز، د. ت، ص: 29)**

وفي حالة الطفل المتخلّف عقليا الذي يفقد التعبير عن نفسه بالأسلوب العادي ما يجعله يلجأ إلى بعض الوسائل الهُروبية للتعبير عن رغباته آماله وأحلامه، وهذه الوسائل غالبا ما تكون تحايُل للعقل للهروب من مشكلاته لقلة حيلته اتجاهها، كما هو الحال في معظم الأمراض النفسية وحالات التخريب والعدوانية التي ترمي إلى حل مشكلة من المشاكل والتعبير عنها للتخفيف من التوتُّر الناتج عنها، فيُعتبر تشجيع الأطفال المُشكَّلين إنفعاليا على ممارسة الفنون ووسائل التعبير الخلاَّقة مُهما للغاية وذلك لتخليصهم من بعض انفعالاتهم وتحويل طاقاتهم إلى طاقات بنَّاءة يُعيدون من خلالها بناء أنفسهم وتعديل سلوكاتهم.

8 ـ محددات السواء والاضطراب في لعب الأطفال:

تقدم استعراض مفهوم اللعب بتعريفاته ووظائفه ونظرياته المختلفة والمدارس العلاجية التي استخدمت اللعب كوسيلة للعلاج. والبداية كانت بنقطة اتفاق غير معلنة مؤداها، أنه لا وجود لما يسمى باللعب المعياري وعلى هذا النحو قرّر ديفيد كوهين (**Cohen 1993**) أنَّ النظريات التي تناولت لعب الأطفال، قد فشلت في النظر إلى اللَّعب السوي بنفس العمق الذي تناولت به أشكاله المضطربة.

فقد تحدث (**Erikson 1950**) عن اللَّعب بوصفه أداة أو وسيلة للكشف عن الصراعات والاضطرابات الشخصية ومعالجتها، كذلك وجدناه يتفق مع (**Winnicotte 1988**)أ في النظر إلى اللَّعب بوصفه حلقة الوصل بين الابتكار وتأكيد الذات.

وهنا نجد أنهم وكثيرين غيرهم من المنظرين والباحثين، يمكن أن نطلق عليهم أصحاب الاتجاه إلى النظرية الإيجابية للعب بوصفه السبيل إلى السواء.

وننتقل إلى النقطة الثانية، والتي نطرح من خلالها سؤالين محددين هما:

- هل هناك ما يسمى باللَّعب السوي؟
- هل هناك ما يسمى باللَّعب المرضي؟

أما ما يتعلق بالسؤال الأول، فإنه يجعلنا نواجه إشكالية حقيقية متضمنة في المحتوى الظاهر لأنشطة اللَّعب كما يمارسها الأطفال، لأن موقف التراث النظري منها شديد التضاد، فهذه الإشكالية مؤداها أن هناك شبه اتفاق تام على أن لعب الأطفال يتضمن بالضرورة في كثير من الأحيان تفريغا وتفعيلا لمحتويات جنسية وعدوانية سواء أكان ذلك بشكل مباشر أو على نحو رمزي بالضرورة على المحتوى الظاهر لأنشطة اللعب التي يمكن الحكم عليها في بعض الأحيان بأنها تتجاوز في شدتها الحد المقبول للسوية، كما يمكن أن يظهر في أنشطة اللَّعب وهذه تمثل جانبا من الإشكالية المطروحة.

أما الجانب الآخر من هذه الإشكالية المطروحة والحديث لايزال عن إمكانية وجود ما يمكن أن نسميه اللَّعب السوي، فمؤداه أن الطفل حين يلعب يعالج مرضه واضطراباته وصراعاته، فإنه بذلك يحافظ على سويته، أي: أن الطفل قادر على إخراج تفعيل هذه المحتويات على هذا النحو هو الطفل القادر على التحرر من صراعاته بإخراجها إلى حيز الواقع، حيث يختلط ويصغر في اللَّعب كل من الواقع والمتخيل ومن ثم إمكانية التعامل معها والسيطرة عليها.

وهذا ما يؤدي إلى استنتاج مؤداه أن السواء في لعب الطفل رَهْنٌ باضطراب محتوياته، بل أن الأمر أكثر تعقيدا من ذلك حيث يقودنا هذا الاستنتاج إلى التساؤل عن كيف يمكننا أمام اضطراب هذه المحتويات أن نميز بين الطفل السوي والطفل المريض؟ بمعنى آخر أنه إذا كانت المحتويات المتضمنة في لعب الطفل السوي هي بالضرورة مضطربة، فإن ما نميز بينه الآن هو محتويات مضطربة ومحتويات أشد اضطرابا فيما يتعلق بالأطفال الأسوياء والأطفال المضطربين.

هنا نكون قد وصلنا إلى السؤال الثاني حول إمكانية وجود ما يسمى باللعب المرضي، وهو ما قد نجد له إجابات كثيرة واجتهادات نحاول الإجابة عنها، فيحدثنا التراث عن وجود محددات لهذا النوع من اللَّعب المرضي وهو ما سنستعرضه في إيجاز شديد:

1- إنَّ هناك اتفاقا حول خروج اللَّعب على كونه كذلك، حينما يفقد الطفل قدرته على التوقف عن اللَّعب عندما يريد ذلك وبعبارة أخرى حينما يكون الطفل عاجزاً عن الدُّخول في اللَّعب والخروج منه أي الانتهاء منه بسهولة.

2- حينما يكون اللَّعب ملتصقا بمرحلة واحدة أو بحدث واحد لا يستطيع التحول عنه، حيث يكون اللَّعب آنذاك حماية له من المخاوف المرضية والطقوس الحوارية، بل إن اللعب في مثل هذه الحالات يكون مؤشرا على مدى مقاومة الأنا هذه المحتويات المرضية.

3- حينما يكون اللَّعب تكراريا وهي حالة تبدو كأنها لعب ويكون الطفل خلالها غير قادر على أداء غيرها أو التوقف عنها ويكون هذا اللعب التكراري دون هدف أو تفكير أو نهاية ويكون التخيل هنا هو المفسر الوحيد لهذا النوع من اللَّعب حيث يكون التخيل المصاحب لهذا الفعل أو النشاط انفعاليا خالصا.

4- حينما يكون اللَّعب وسيلة مباشرة لتفريغ وتفعيل محتويات جنسية وعدوانية حيث يكون الإشباع الفوري للرغبات هو القانون المسيطر على لعب الأطفال.

5- حينما يكون الطفل عاجزا تماما عن اللَّعب أو الدُّخول فيه بأي حال، كذلك انحصار اللَّعب في موضوعات قليلة، حيث تكون مادة اللَّعب هنا هي المؤشر الدال على طبيعة الاضطرابات، وأشارت (**Segal 1961**) إلى مثال لطفلة ذهانية لم تكن تستطيع أن تتعامل مع "الزَّلط" كمادة لِلَّعب فكانت تمصها وتلفظها وهذا أقصى ما تستطيعه في اللَّعب.

6- حينما يكون اللَّعب بمؤداه وأنشطته لا يتلاءم مع المرحلة العمرية لسن الطفل وهو ما يسمى "**باللَّعب النكوصي**"، حيث يكون وسيلة للإرتداد وإشباع حاجات أكثر طفولية.

7- حينما تتعامل الأم أثناء لعبها مع طفلها مع جزء من أجزاء الجسم أكثر من التركيز على التواصل مع وجه الطفل، كذلك حينما تتجنب الأم النظر إلى طفلها أثناء اللَّعب أو تستخدم مفردات غير مفهومة أو من تلعب مع طفلها دون استخدام الكلمات على الإطلاق، كذلك حينما لا تتفاعل الأم مع طفلها أثناء اللَّعب ويكون حضورها باعثا إلى مزيد من التوتر والإنفعال المتعلق بالطفل، فهنا يكون اللَّعب معبرً عن نمط العلاقة بالموضوع بين الأم وطفلها.

وهكذا تكون كل هذه المحكات والمحددات مجتمعة ومتصلة وغير منفصلة عن سياقها تكون هي محددات السواء والإضطراب في لعب الأطفال، بحيث يكون السواء في اللَّعب هو تفعيل للمحتويات المرضية الذهانية والعصابية بغير انزلاق أو تعثر في أي من تلك المحددات المشار إليها فيما يتعلق بالإضطراب في لعب الأطفال، حيث يكون الطفل قادرا على الدخول في اللَّعب والخروج

منه وقادرًا على الانتقال من خبرة إلى خبرة ومن موقف إلى آخر وأن يكون قادرا على الدخول وممارسة كافة أنشطة اللَّعب وفقا للمرحلة النَّمائية التي يمر بها والسياق الذي يتم من خلاله اللَّعب وألا يكون جسمه هو محور لعبه أو أن يكون لَعِبُه تِكراريا نمطيا، فكل هذه المحددات يمكن من خلالها الوقوف على سواء أو اضطراب الطفل. **(خالد السيد، 2002، ص: 77، 80)**

خلاصة:

يُعتبر اللَّعب وسيطا تربويا يعمل بدرجة كبيرة على تشكيل شخصية الطفل بأبعادها المختلفة، فمن خلال هذا الفصل نستنتج بأن الأطفال كثيرً ما يخبرون بما يُفكّرون فيه وما يشعرون به من خلال لعبهم التمثيلي الحر واستعمالهم للصلصال أو الطين.

وهكذا فإن الألعاب التربوية العلاجية متى أُحسن تخطيطها وتنظيمها والإشراف عليها تُؤدّي دورا فعالا في التخفيف من السلوكات غير السوية، وقد أثبتت الدراسات التربوية القيمة الكبيرة للّعب في إكتساب المعرفة ومهارات التواصل، كما أن الألعاب التربوية العلاجية تُساعد المربي وتجعله مُلمًا بما يحتاجه عند أداء مُهمَّته من مواد وأساليب وطرق، وتجعل الطفل المتخلف عقليا في حالة تنفيس وتفريغ لعدوانه المكبوت، وفي حالة تواصل خاصة في جو المرح الذي تبعثه هذه الألعاب والذي ينعكس بالإيجاب على سلوكات الطفل المتخلف عقليا.

الفصل الثالث

السلوك العدواني

تمهيد

1. مفهوم السلوك العدواني.
2. النشأة التاريخية للسلوك العدواني .
3. السلوك العدواني وبعض المفاهيم المرتبطة به.
4. أسباب السلوك العدواني .
5. أشكال السلوك العدواني.
6. النظريات المفسرة للسلوك العدواني .
7. قياس السلوك العدواني .
8. الوقاية من السلوك العدواني وعلاجه .

خلاصة.

تمهيد:

يعتبر السلوك العدواني سلوكا معروفاً ومألوفاً عند جميع المجتمعات تقريباً، إلا أن هناك درجات منه بعضها يكون مقبولاً ومرغوباً فيه اجتماعياً، مثل الدِّفاع عن النَّفس، وعن حقوق الآخرين وغير ذلك من السلوكيات وبعضها غير مرغوب فيه، ويعتبر هذا السلوك مزعجًا في كثير من الأحيان.

ومن هذا المنطلق كان اهتمام الباحثين بدراسة هذا السلوك، ذلك لأن النتائج المترتبة عليه تعد أكثر أثراً على المجتمع من النتائج المترتبة على السلوكيات الأخرى التي يتصف بها الأطفال المضطربون سلوكياً وانفعاليًا. وسيحاول الباحث من خلال هذا الفصل التعريف بالسلوك العدواني ونشأته التاريخية، ثم أهم النظريات المفسرة له، أسبابه وأشكاله وطرق قياسه وفي الأخير أساليب الوقاية والعلاج.

1- مفهوم السلوك العدواني:

ورد للسلوك العدواني عدة تعريفات أهمها ما يلي:

1-1- هجومٌ أو فعلٌ مضادٌ موجه نحو شخص أو شيء ما. وينطوي على الرغبة في التفوق على الآخرين، ويضم إما الإيذاء، أو الاستخفاف، أو السخرية بغرض إنزال العقوبة بالأخر.

(زكريا الشربيني 1994، ص: 83).

1-2- سلوك عنيف، عدائي، مقصودٌ، يصاحبه كراهية وغضب وممارسة القوة من جانب شخص (معتدي) ضد شخص أو حيوان أو شيء (ضحية) وإلحاق أذى مادي أو نفسي.

1-3- هجومٌ معاد موجه نحو شخص ما أو شيء ما، كرغبة في الاعتداء على الآخر أو إيذائه بغرض إنزال عقوبة به.

1-4- سلوكٌ يخالف معايير السلوك الاجتماعي المتفق عليه. (السري إجلال محمد **2003، ص: 35)**

1-5- سلوكٌ يؤدي إلى إيذاء الغير أو الذات وما يحل محلها من الرُّموز، ويعتبر السلوك العدائي تعويضا عن الحرمان الذي يشعر به الشخص المعتدي، والعدوان إما أن يكون مباشرً، أي العدوان الموجه مباشرة نحو مصدر الإحباط سواء أكان شخصيا أو شيئا أو يكون عدوانًا متحولا وهو

عدوان إلى غير مصدر الإحباط. (**حسين علي فايد، 2005، ص:81**).

1-6- سلوك ينطوي على شيء من القصد أو النية، يأتي به الفرد في مواقف الإحباط التي يعاق فيها عن إشباع دوافعه أو تحقيق رغباته المشروعة وغير المشروعة، فتنتابه حالة من القلق أو الغضب أو عدم الاتزان، تجعله يأتي من السلوك ما يسبب أذى له أو للآخرين، والهدف منه تخفيض الألم الناتج عن الإحباط والإسهام في إشباع الدافع المحبط فيشعر الفرد بالراحة ويعود الاتزان إلى شخصيته. (**طه عبد العظيم حسين 2007، ص: 191**).

وقد أشار كل من "**ميلر**" و"**دنفر**" إلى أن هناك خمسة محكات أساسية يمكن من خلالها تعريف العدوانية وتحديدها، وهذه المحكات هي نمط السلوك، شدة السلوك، درجة الألم أو التلف الحاصل، خصائص المعتدي وأخيرا نوايا المعتدي. (**خولة أحمد يحي، 2007، ص: 185**).

ومن هنا يُستخلص أن السلوك العدواني هو: أيُّ سلوك يعبر عنه بأي رد فعل يهدف إلى إيقاع الأذى أو الألم بالذات أو بالآخرين، أو إلى تخريب ممتلكات الآخرين، فالعدوان سلوك وليس انفعال أو حاجة أو دافع.

2- النشأة التاريخية للسلوك العدواني:

يمثل العدوان ظاهرة قديمة قدم الحضارات الإنسانية، حيث أن القرآن الكريم أشار إلى دوافع العدوان بذكره قصة آدم وحواء وإغواء الشيطان لهما وإخراجهما من الجنة حيث يقول تعالى: ﴿ فَأَزَلَّهُمَا ٱلشَّيْطَٰنُ عَنْهَا فَأَخْرَجَهُمَا مِمَّا كَانَا فِيهِ ۖ وَقُلْنَا ٱهْبِطُوا۟ بَعْضُكُمْ لِبَعْضٍ عَدُوٌّ ۖ وَلَكُمْ فِى ٱلْأَرْضِ مُسْتَقَرٌّ وَمَتَٰعٌ إِلَىٰ حِينٍ ﴿٣٦﴾ ﴾ (**الآية 36 من سورة البقرة**). كما سجل القرآن الكريم أول عدوان حدث في البشرية على ظهر هذه الأرض وهو عدوان ابني آدم قابيل على أخيه هابيل حيث قال تعالى:

﴿ ۞ وَٱتْلُ عَلَيْهِمْ نَبَأَ ٱبْنَىْ ءَادَمَ بِٱلْحَقِّ إِذْ قَرَّبَا قُرْبَانًا فَتُقُبِّلَ مِنْ أَحَدِهِمَا وَلَمْ يُتَقَبَّلْ مِنَ ٱلْءَاخَرِ قَالَ لَأَقْتُلَنَّكَ ۖ قَالَ إِنَّمَا يَتَقَبَّلُ ٱللَّهُ مِنَ ٱلْمُتَّقِينَ ﴿٢٧﴾ لَئِنۢ بَسَطتَ إِلَىَّ يَدَكَ لِتَقْتُلَنِى مَآ أَنَا۠ بِبَاسِطٍ يَدِىَ إِلَيْكَ لِأَقْتُلَكَ ۖ إِنِّىٓ أَخَافُ ٱللَّهَ رَبَّ ٱلْعَٰلَمِينَ ﴿٢٨﴾ إِنِّىٓ أُرِيدُ أَن تَبُوٓأَ بِإِثْمِى وَإِثْمِكَ فَتَكُونَ مِنْ أَصْحَٰبِ ٱلنَّارِ ۚ وَذَٰلِكَ جَزَٰٓؤُا۟ ٱلظَّٰلِمِينَ ﴿٢٩﴾ فَطَوَّعَتْ لَهُۥ نَفْسُهُۥ قَتْلَ

أَخِيهِ فَقَتَلَهُۥ فَأَصۡبَحَ مِنَ ٱلۡخَٰسِرِينَ ﴿٣٠﴾ ﴾ **(الآية 27ـ30 من سورة المائدة)**. ومن هذه الواقعة بدأ العدوان بين البشر.

أما في العصر الحديث بات العدوان ظاهرة سلوكية واسعة الانتشار تكاد تشمل العالم بأسره، إذ لم يَعد مقصورًا على الأفراد فقط إنما اتسع نطاقه ليشمل بعض الجماعات في إطار المجتمع الواحد، وكذا بعض المجتمعات في عمومها، بل ويصدر أحيانًا من الدول والحكومات وهو ما يلاحظ في مختلف أشكال العنف والإرهاب والتطرف التي تسود مناطق كثيرة من العالم. وحتى الطبيعة لم تفلت من شر العدوان البشري المتمثل في إبادة بعض عناصرها أو تلويثه.) **سيد معتز عبد الله، دس، ص: 109)**.

إن معظم الأطفال في سن ما بين 3–7 سنوات يحرزون تقدما في اتجاه زيادة ضبط العدوان، فبينما طفل السنتين يَحُلُّ الخلافَ بضرب الشيء الآخر، فإن طفل الأربع أميل بشكل جيد إلى حل المشكل عن طريق الحوار، ومع أن المشاجرات (القيام بأفعال عدوانية) تحدث في هذا العمر إلا أنها تكون مختصرة، أما إذا استمر الطفل الكبير في خوض المشاجرات والقيام بأفعال عدوانية شديدة، فإن على الآباء أخذ ذلك على محمل الجد وأن يستخدموا أساليب عمل سريعة وفعالة لكبح هذه العدوانية. **(داود نسيمة، 1989، ص: 353)**.

ويسمى العدوان عندما يوجه إلى الآخر سادية، وعندما يرتد إلى صاحبه يسمى مازوشية، والعدوان متعلم ومكتسب عن طريق التعلم والمحاكاة نتيجة للتعلم الاجتماعي، حيث أن الطفل يتعلم الاستجابة للمواقف بطرق متعددة قد تكون بالعدوان أو التقبل، وهذا يرجع إلى نوعية العلاقات داخل الأسرة وطبيعة العوامل المؤثرة فيها. **(زكريا الشربيني، 2000، ص: 73)**.

ويمكن الحكم على السلوك من حيث كونه عدواني في ضوء القصد الذي يكمن خلف هذا السلوك، ولقد اختلف العلماء في موضوع القصد من وراء العدوان، فبعضهم رأى أن العدوان هو كل سلوك يلحق الأذى بالآخرين وبممتلكاتهم بغض النظر عن القصد الكامن خلف هذا السلوك، والبعض الآخر ذهب إلى أن القصد هو المحك الرئيسي في التمييز بين السلوك العدواني والسلوك غير العدواني، ومثال ذلك عندما يقوم أحد الأطباء بخلع الضرس لدى الفرد فإنه يقوم بإلحاق الألم بالمريض دون أن يقصد إلحاق الضرر به.

ومن ثم لا يمكن النظر لهذا السلوك على أنه سلوك عدواني من زاوية وناحية القصد. والحقيقة أن من أهم الخصائص الإنسانية التي إذا توفرت في سلوك معين يمكن اعتباره سلوكا عدوانيا، وهي

وجود قصد في الإيذاء تكمن وراء سلوك الفرد، حيث أن هناك بعض الأفعال قد تسبب أذًى للآخرين كالسائق الذي يصيب أحد المارة بطريق الخطأ، لا يمكن وصف ذلك بالعدوانية لأنها حدثت عرضا بطريقة غير مقصدوة، في حين أن هناك أفعال أخرى قد لا ينتج عنها أذى وتعد عدوانًا، وعلى هذا فالسلوك الذي يقصد منه إيذاء الآخرين يعد عدوانًا وليس السلوك الذي يكون به الإيذاء عرضيا. **(طه عبد العظيم حسين، 2007، ص: 196، 193).**

3. السلوك العدواني وبعض المفاهيم المرتبطة به:

يرتبط السلوك العدواني بالعديد من المفاهيم منها ما يلي:

3-1- السلوك العدواني والعنف:

يستخدم بعض الباحثين كل من مفهوم العدوان والعنف كمصطلح واحد، ولكن في الحقيقة هناك اختلافٌ بينهما، فالعنف شكلٌ من أشكال العدوان، وأنه يقتصر على الجانب المادي المباشر المتعمد من العدوان فقط، ولذا فالعدوان أكثر عمومية من العنف وأن كل ما هو عنف يعد عدوانا والعكس غير صحيح، حيث أن العنف يكون مقصوراً على الأفعال العدوانية التي تكون شديدة وأكثر شراسة وتشوه السمعة وتستحق الشجب والتوبيخ، وعلى هذا فالعنف هو عدوان يكون في الإيذاء والضرر في أقصى حالاته كهدف، وكل عنف عدوان ولكن ليس كل عدوان عنف فمثلا الطفل الذي يدفع طفلا أخر من على الدراجة هو عدوانٌ وليس عنفٌ فالعدوان هو السلوك الذي يحصل به الفرد على كل ما يريد عن طريق استخدام القوة وإلحاق الأذى والضرر بالأشياء أو بالأشخاص الآخرين، سواء أكان ذلك العدوان لفظيًا أو جسديًا مباشراً أو غير مباشر في نوعه. ومثال ذلك كأن يضرب طفلٌ طفلاً آخر لأجل أن يأخذ منه لعبته أو شيئاً آخر. **(طه عبد العظيم حسين، 2007، ص: 193).**

3-2- السلوك العدواني والغضب:

يمثل الغضب الاستجابة الانفعالية المتزايدة، وغالبا ما تنظم على نحو عدواني بطرق لفظية وبدنية وبصفة خاصة حسبما يهدد أو يهاجم الشخص، حيث يعد الغضب المكون الانفعالي أو الوجداني للسلوك العدواني، فهو يشتمل على الاستثارة الفسيولوجية والاستعداد للعدوان، خاصة العدوان الغاضب.

ويعبَّر عن العدوان بشكل لفظي أو بدني، في حين أن التعبير يأخذ أربعة أشكال هي إدخال وقمع الغضب وإخفاء الضغائن "وإخراج التعبير عن الغضب بطريقة سلبية غالبا ما تكون عدوانية بعيدة عن الفرد، "ضبط مجهودات لتهدئة أو ضبط مشاعر الغضب "، انعكاس أو محاولة التحدث إلى شخص معين حتى يشعر الشخص بالتحسن وتحسم المشاكل بهدوء ويُستخلص من الغضب والعدوان أن الغضب (كالغيرة) يختلف عن العدوان كسلوك، وأنهما قد يحدثان معاً أو قد يحدثان كحالتين منفصلتين، فليس بالضرورة أن يُحوَّل الغضب إلى سلوك عدواني بطريقة حتمية، كما قد لا يحدث السلوك العدواني نتيجة الغضب، وإن كان في بعض الأحيان قد يكون تعبيرً عن ذلك. (**فايد حسين علي 2006، ص: 81-82**).

3-3- **العدوان والشجار:**

إن العدوان غير الشجار، فالشجار ينطوي على جدال ونقاش ومحاورة غاضبة، وينتج كفعل مشترك بين اثنين، بينما العدوان فعل فردي. ويبدأ الشجار بهجوم استفزازي من شخص على آخر يحتدم بينهما الموقف، بينما العدوان هو هجوم فرد على فرد آخر يأخذ دور المدافع أو المنسحب، وكل من الشجار والعدوان ينطويان على شحنة انفعالية ويرتبطان ببعضهما، والشجار بين الأطفال سببه أن الطفل البادئ لا يعرف كيف يقيم علاقات اجتماعية أكثر نضجا وقيمته في أنه يعلم الطفل بطريقة عملية، ماذا يقبل غيره من الأطفال وماذا يرفض. (**زكريا الشربيني 2000، ص: 82**).

3-4- **العدوانية والعدائية:**

هناك من يميز بين هذين المفهومين مثل **باس** حيث يشير مفهوم العدوان إلى تقديم منبهات منفردة إلى الآخرين، في حين يشير مفهوم العداء إلى الاتجاهات العدائية ذاك الثبات النسبي، والتي تعبر عنها بعض الاستجابات اللفظية التي تعكس مشاعر سلبية (نية غير حسنة) أو تقويمات سلبية، وهناك أيضا من يتعامل مع المفهومين بمعنى واحد مثل (**Berkovitz**) إذ يترجم العدوان معايشة الفرد خبرات بذاتها واستجابته الخاصة لهذه الخبرات وانعكاس الخبرات بعد ذلك على شخصيته في شكل سلوكات متعلمة، بالرغم من الجدل المثار حول الفرق بين العدائية والعدوانية إلا أنه يجب أن يحتفظ بالعدوان كمصطلح سلوكي يصف فقط السلوك العدواني، أيا كانت دوافعه سواء كانت دوافع إجرائية أو عدوانية، وأن نتعامل مع العدائية على أنها العدوان الخفي المضمر، وهي الاستعداد والتهيؤ للفعل الذي قد يظهر في ظروف معينة تهيئ لحدوثه، أو قد لا يظهر هذا الفعل. (**فايد حسين علي، 2006، ص: 82**).

4. أسباب السلوك العدواني:

لقد اهتم علماء النفس بدراسة الأسباب الكامنة وراء السلوك العدواني، وخلصوا إلى جملة من الأسباب نذكر منها: (**ملحم مصطفى سامي محمد 2004، ص: 289**).

4-1- الرغبة في الاستقلال:

عن الكبار والتحرر من السلطة الضاغطة على أنفاسه والتي تحول دون تحقيق رغباته وإشباع حاجاته. (**حسين محمد عبد المؤمن ص: 109**).

4-2- الشعور بالفشل والحرمان:

وقد يظهر السلوك العدواني عند الطفل لأكثر من سبب:

4-2-1-نتيجة الحرمان.

4-2-2- استجابة للتوتر الناشئ عن حاجة عضوية غير مشبعة.

4-2-3- الحيلولة بين الطفل وما يرغب فيه.

4-2-4- تصنيف الطفل.

4-2-5- هجوم مصدر خارجي يسبب له الشعور بالألم.

4-2-6- حرمانه من الحب والتقدير.

4-3- الحب الشديد والحماية الزائدة:

الطفل المدلل تظهر لديه المشاعر العدوانية أكثر من غيره، فالطفل من هذا النوع في داخل ذلك الجو شديد الحماية ومن ثم لا يعرف إلا لغة الطاعة لكل رغباته ولا يتحمل أبسط درجات الحرمان، ومن ثم يُظهر سلوكياته العدوانية. (**زكريا الشربيني 2000، ص: 77**).

4-4- أساليب المعاملة الوالدية غير السوية:

القائمة على أساس من النبذ والإهمال والتذبذب في المعاملة والتدليل والقسوة والعقاب وغيرها من الأساليب اللاسوية، تجعل الطفل يفقد الثقة في النفس وتضطرب علاقاته مع الآخرين ويشعر بالدونية وتدفعه إلى السلوك العدواني. (**طه عبد العظيم حسين 2007، ص: 199**).

4-5- توتر العلاقات داخل الأسرة:

إنوجود حالات تصدع وطلاق يؤثر على نفسية الأبناء، ولقد يساهم في ظهور السلوك العدواني لدى الأطفال غياب الأب لفترة طويلة عن الأسرة سواء بالسفر أو السجن أو الموت. ومن العوامل الأسرية الأخرى التي تسهم في ظهور السلوك العدواني، وتوتر العلاقات داخل الأسرة يولد بين الوالدين والأبناء علاقات تقوم على أساس الشجار والخصومات، والطفل الذي يتم معاقبته على العدوان في المنزل يمارس العدوان في أماكن أخرى. (**طه عبد العظيم حسين 2007، ص: 199**).

4-6- تعلم العدوان عن طريق النموذج:

إنه من المحتمل أن يتعلم الطفل سلوكا جسديا بمجرد مشاهدته لفرد آخر يمارس هذا السلوك، وقد لوحظ زيادة درجة العدوان لدى الأطفال الذين شاهدوا نماذج عدوانية لأشخاص مع لعب بلاستيكية، أو أفلام مصورة عن أشخاص يتصرفون بعدوانية، أو نماذج كرتونية تتصرف بعدوانية، وتحكم النماذج العدوانية الحواجز التي تحول دون الطفل وممارسته للعدوانية. فوجود الطفل بين مجموعة أطفال يمارسون هذا السلوك يشكل عاملا رئيسًا في القضاء على الحواجز التي تحول دون ممارسة الطفل لهذا السلوك. (**زكريا الشربيني 2000، ص: 78**).

4-7- الأسباب الحيوية (البيولوجية):

من أهم الأسباب الحيوية للعدوان والتي تجعل الأفراد أكثر استجابة لتأثير البيئة الاجتماعية المثيرة للعدوان ما يلي: (**السري إجلال محمد 2003، ص: 46**).

4-7-1-القوة العضلية: حيث من المعروف أن ذوي البنية العضلية يكونون أكثر ميلاً للعدوان.

4-7-2- كثرة هرمونات الذكورة: حيث زيادة هرمون **Testosterone** كما في حالة الإناث اللائي يلاحظ لديهن ميول للسلوك الذكري في شكل العدوان.

4-7-3- اضطرابات نظام السيادة في الفصين الكرويين للمخ.

4-7-4- النقص العضوي: حيث يكون العدوان تعويضا لهذا النقص.

4-7-5- العاهات والتشوهات الخلقية: ويعبر عن ذلك المثل القائل: **"كل ذي عاهة جبار"**.

4-8- الغيرة:

الأساس في انفعال الغيرة هو متغيرات القلق والخوف وانخفاض الثقة بالنفس، ونتيجة عدم راحة الطفل لنجاح غيره من الأطفال، حيث يكون من الصعب عليه الانسجام معهم أو التعاون مع بعضهم، وربما اتجه إلى الانزواء أو التشاجر معهم والتشهير بهم، وأحيانا يظهر الأمر أكثر وضوحا بين الطفل وأخيه الذي يتميز عليه في بعض الأشياء كممتلكات أو استحواذ الحب والعطف من الآخرين، وهذا ما يجعلنا نشاهد سرعة تغير سلوك الطفل الغيور من الود والحب اتجاه أخيه إلى صراخ وعدوان. (**زكريا الشربيني 2000، ص: 201**).

4-9- الرغبة في تحقيق القدرة وتأكيد الذات:

فافتقار الإنسان للقدر اللازم من تأكيد الذات يعرضه للفشل في تحقيق وجوده وإمكاناته مما يثير السلوك العدواني، ويفجر القهر والتسلط والتعسف سواء في محيط الأسرة أو غيرها، وهذا يعمل على إضعاف تأكيد الذات الدفاعي المبدع، ويعتبر هذا الجو مساويا لعدم الطاعة والخطيئة، ويعتبر تهديدًا لقوة السلطة فيحول تأكيد الذات إلى تأكيد مرضي للذات يقوم على العدوان والهدم والتخريب والقسوة والمادية. (**طه عبد العظيم حسين 2007، ص: 201**).

4-10- الرغبة في جذب الانتباه:

بعض الأطفال يجذبون انتباه الرفاق والكبار باستعراض القوة قصد ممارسة العدوان.

4-11- العقاب الجسدي:

إن عقاب الطفل جسديا يجعله يدعم في ذهنه أن العدوان والقوة شيء مسموح به من القوي على الضعيف. (**زكريا الشربيني 2000، ص: 79**).

4-12- انخفاض المستوى الاقتصادي للأسرة:

يسهم في ظهور العدوان لدى الأبناء وذلك لما يترتب عليه من فشل في إشباع الحاجات النفسية للأطفال، مما قد يدفع بهم إلى البحث عن أساليب وطرق لتخفيف ما يعانون من إحباط وإشباع رغباتهم وحاجاتهم بطرق ملتوية وغير مقبولة اجتماعيا، كالانخراط في جماعات إجرامية أو عدوانية تعمل على إشباع دوافعهم وحاجاتهم. (**طه عبد العظيم حسين 2007، ص: 200**).

5- **أشكال السلوك العدواني:**

توجد تصنيفات عديدة للعدوان تختلف في طبيعتها، ويرجع هذا الأمر إلى صعوبة التعريف، مما جعل الباحثين يميلون لتعريفه من خلال تصنيفاته المتنوعة وأشكاله. لكن بدايةً يجب تحديد السلوك العدواني من حيث نوعه: وبناءً على ذلك يمكن تصنيف أشكاله كما يلي:

5-1- تصنيف السلوك العدواني وفقا لنوعه:

يصنف السلوك العدواني وفقا لنوعه إلى نوعين هما: **(فايد حسين علي، 2005، ص: 73-76).**

5-1-1-العدوان السوي (الحميد): رأى Freud أن العدوان ضروري للإنسان عندما يكون من أجل الحياة والبقاء والمحافظة على الذات وتحقيق الأهداف الفاعلة، ومثال ذلك كأن يضطر إنسان لأن يلحق أذى بإنسان آخر وهو في حال الدفاع عن النفس بحيث لا يتوقف عدوان المعتدي إلا بقوة من المعتدى عليه.

5-1-2- السلوك العدواني المرضي: وفي المقابل رأى Freud أن السلوك العدواني يكون مَرَضياً إذا تحول (بوعي أو بغير وعي) إلى سلوك فتاك يسبب الأذى والموت والخراب سواءً للإنسان أو للبيئة على حد سواء.

5-2- تصنيف السلوك العدواني وفقا لأشكاله:

يصنف السلوك العدواني وفقا لأشكاله إلى الأنواع الآتية:

5-2-1- السلوك العدواني اللفظي:

في هذا الشكل عندما يبدأ الطفل الكلام فقد يظهر نزوعه نحو العنف بصورة الصياح أو القول والكلام، أو يرتبط السلوك العنيف مع القول البذيء الذي غالبا ما يشكل السباب أو الشتائم والمنابزة بالألقاب ووصف الآخرين بالعيوب أو الصفات السيئة واستخدام كلمات أو جمل التهديد.

(زكريا الشربيني 2000، ص: 75).

5-2-2- السلوك العدواني غير اللفظي:

هذا الشكل لا يعتمد على الألفاظ، بل يستخدم الإشارات والإيماءات، مثل إخراج اللسان والبصاق وتجاهل الآخر، وعدم الاهتمام به أو بحديثه والامتناع عن النظر نحوه ورد السلام، فهو

يعني كل سلوك يرمي إلى الاحتقار والإهانة. (**طه عبد العظيم حسين 2007، ص 194**).

5-2-3- السلوك العدواني العنيف بالجسد وأجزائه (البدني):

يستفيد بعض الأطفال من قوة أجسامهم وضخامتها في إلقاء أنفسهم أو صدم أنفسهم ببعض الأطفال، ويستخدم البعض يديه كأدوات فاعلة في السلوك العدواني، وقد تكون الأظافر والأرجل والأسنان أدوات مفيدة للغاية في كسب المعركة، وربما أفاد الرأس في توجيه بعض الضربات للطرف الآخر. (**زكريا الشربيني 2000، ص: 75**).

5-2-4- السلوك العدواني نحو الذات:

يتمثل في تدمير الذات، ومن أمثلة الإساءة للذات سواءً كانت مادية أو انفعالية، كأن يقول شخصٌ أنا شخصٌ سيء وأنا لا أستطيع فعل شيء صحيح، وأنا شخصٌ غيرُ جديرٍ بالاستحقاق، ومن أمثلة الإساءة المادية للذات أن يضرب الشخص رأسه على الحائط، وأن يُضرِبَ عن الطعام لفترة، أو يحاول الانتحار من خلال أخذ جرعات كبيرة من العقاقير نتيجة للشعور باليأس والعجز والاكتئاب، وكذلك التدخين وتعاطي المخدرات، والشعور بالذنب والتقليل من شأن الذات وتحقيرها ولومها. (**طه عبد العظيم حسين 2007، ص: 194**).

5-2-5-السلوك العدواني على الآخرين:

هو الذي يرمي إلى إيذاء شخص ما أو تخريب ممتلكاته، سواء كان ذلك في صورة جسمية أو لفظية، مثل القتل والسرقة والإيذاء النفسي للآخرين، ويترتب عن السلوك العدواني على الآخرين نتائج تتمثل في إيداع المعتدي السجن، وفقدان الأصدقاء والألفة والحميمية في العلاقات الأسرية، وأيضاً فقدان السُمعَة. وقد يكون هذا العدوان موجها نحو ممتلكات الآخرين بهدف إتلافها وتخريبها، وتتحدد العلاقة بين العدوان الموجه نحو الذات والموجه نحو الآخرين على أساس ما أسماه Freud بالسادية والمازوشية. (**طه عبد العظيم حسين 2007، ص: 194**).

5-2-6- السلوك العدواني المباشر:

هذا النوع من السلوك يكون موجها بشكل مباشر إلى الشخص مصدر الإحباط، مستخدمًا في ذلك القوة الجسدية.

5-2-7- السلوك العدواني غير المباشر:

قد يفشل الطفل في توجيه عدوانه مباشرةً إلى مصدر الإحباط خوفًا من العقاب، فيحول سلوكه العدواني إلى طرف آخر (قد يكون شخصا أو ممتلكات) يكون قادرا على توجيه العدوان له. **(مصطفى سامي محمد ملحم، 2004، ص: 292).**

5-2-8- السلوك العدواني الفردي:

يوجهه الطفل مستهدفًا إيذاءَ شخصٍ بالذات، طِفلاً كصديقه أو أخيه أو غيره أو كبيراً مثل الخادم والحارس وغيرهما.

5-2-9- السلوك العدواني الجمعي:

يوجه الأطفال هذا العدوان ضد شخص أو أكثر، مثل الطفل الغريب الذي يقترب من مجموعة من الأطفال منهمكين في عمل ما عند رغبتهم في استبعاده، ويكون ذلك دون اتفاق سابق بينهم، وأحيانا يوجه العدوان الجمعي إلى الكبار أو ممتلكاتهم كمقاعدهم أو أدواتهم، وقد يمثل أحد الأطفال صورة الكبير المقصود وينهال عليه باقي الأطفال عقابا، وحينها تجد مجموعة من الأطفال طفلاً تلمس فيه ضعفا فقد تأخذه فريسة لعدوانهم. **(زكريا الشربيني، 2000، ص: 75-76).**

5-2-10- السلوك العدواني الوسيلي:

يعني استخدام العدوان كأداة أو وسيلة للحصول على شيء ما، وقد لا يكون للفرد الحق في الشيء، ولكن يستخدم القوة الجسمية والتخويف للحصول على هذا الشيء، وهذا العدوان لا يستخدم بوصفه أداة أو وسيلة ضد الشخص نفسه، بل هو يعني استخدام العدوان كأداة لتحقيق الهدف، ومن أمثلة ذلك الطفل المشاغب الذي يدفع طفلاً في ملعب المدرسة على الأرض ليحصل على الكرة، وقيام الطبيب ببتر أحد أعضاء المريض إنقاذًا لحياته، وكذلك رجل الأمن الذي يلقي القبض على اللِّص ويودعه في السجن، فعمل الطبيب تكمن وراءه دوافع إنسانية تهدف إلى إنقاذ المريض على الرغم من أنه يؤلمه، أما رجل الأمن فهو يقوم بالاعتداء على اللِّص وحجزه بهدف حماية المجتمع من شره، إذن هذا الشكل من العدوان هو مجرد وسيلة وليس غاية فهو سلوك يقصد به

تحقيق أهداف معينة وليس بالضرورة إيذاء الشخص الواقع عليه العدوان، ومثال ذلك الملاكم المحترف الذي يسعى إلى إيذاء خصمة بهدف الفوز.

5-2-11- السلوك العدواني العدائي:

وهو الذي يحدث داخل سياق الغضب المرتبط به، أي أنه يحدث نتيجة تعرض الفرد للأذى من الآخرين فيستجيب وهو في حالة انفعالية غاضبة ويكون انفعاله بدرجة عالية، وهذا النوع من العدوان قليلا ما يكون للفرد التحكم فيه، حيث يكون أكثر اندفاعية وينشأ في الغالب كرد فعل دفاعي في الاستجابة على المثيرات الإحباطية والاستفزازية المدركة التي يدركها الفرد، وهذا العدوان العدائي تطلق عليه مسميات عدة، منها العدوان الغاضب، والعدوان الانفعالي، والعدوان الاستجابي، وكلها تعني السلوك العدواني الذي يصدر من الفرد في الاستجابة للأحداث والمواقف التي يدركها الفرد بوصفها استفزازية أو هي في الواقع استفزازية بالفعل. (**طه عبد العظيم حسين، 2007، ص: 196**).

5-2-12- السلوك العدواني المقصود:

من المعروف لدى **Sears**، و**Macoby**، و**Leven** أن العدوان الوسيلي والعدوان العدائي هما المشكلان للعدوان المقصود.

5-2-13- السلوك العدواني العشوائي:

قد يكون السلوك العدواني موجها نحو أهداف معينة واضحة، وتكون له دوافعه وأسبابه البينة، ويخدم غرضاً أو يؤدي إلى نجاحات مادية أو معنوية، ولكن قد يكون السلوك العدواني أهوجاً أو طائشاً ذا دوافع غامضة غير مفهومة وأهدافه مشوشة وغير واضحة وتصدر من الطفل نتيجة عدم شعوره بالخجل والإحساس بالذنب الذي ينطوي على أغراض سيكوباتية في شخصية الطفل، مثل الطفل الذي يقف أمام بيته مثلا يضرب كل من مر عليه من الأطفال بلا سبب، وربما جرى خلف الطفل المعتدَى عليه مسافة ليست قليلة وقد يمزق ثيابه أو يأخذ ما معه. (**ناجي عبد العظيم، 2006، ص 40**).

5-2-14- المضايقة:

تمثل المضايقة إحدى صور السلوك العدواني وأشكاله المتعددة، والتي تُؤدِي في غالب الأحيان

إلى الشجار إذ يبدأ الطفل بمضايقة الطفل الآخر وهذا عن طريق السخرية والتقليل من شأن الطرف الآخر.

5-2-15- البلطجة:

قد يوجه الفرد سلوكه العدواني نحو شخص أو شيء آخر بهدف التلذذ بمشاهدة معاناة الضحية من بعض الآلام والمظاهر الجسدية التي يتركها المعتدي عليه، ويستخدم مثل هؤلاء الأفراد بعض الأساليب العدوانية كشد الشعر أو الأذن أو غير ذلك. (**مصطفى سامي محمد ملحم، 2004، ص: 294**).

6- **النظريات المفسرة للسلوك العدواني:**

يعتبر السلوك العدواني أحد الظواهر والموضوعات النفسية الهامة، لما يترتب عليه من آثار مدمرة على نفسية الفرد وعلى الآخرين، ولهذا فقد اهتم به علماء النفس، وحاولوا تفسيره رغم اختلاف مدارسهم واتجاهاتهم، وهذا من خلال العديد من النظريات التي تعتمد عليها كل مدرسة من مدارس علم النفس، والتي يمكن تلخيص أهمها فيما يلي:

6-1- نظرية Freud التحليلية:

لقد نسب Freud العدوان إلى تلك الدوافع الغريزية الأولية الأساسية، فالعدوان مظهر لغريزة الموت في مقابل **"الليبيدو"**، وكمظهر لغريزة الحياة، وقد ألحق Freud العدوان **"الليبيدو"** كأحد الغرائز والدوافع التي تضمنت نظام اللاشعور، والتي أطلق عليها **"الهو"**، وفي بداية الأمر أدرك أن العدوان يكون موجها إلى حد كبير للخارج، ثم أدرك أن العدوان يكون موجها على نحو متزايد للداخل، وقد نظر إلى العدوان باعتباره ذا منشأ داخلي، وضَغْطٌ مستمرٌ يتطلب التفريغ والتنفيس حتى إذا لم توجد إحباطات، وهنا نجد أن الحاجة إلى تنفيس العدوان قد تتغلب على الضوابط الدفاعية التي تكبحه عادة، ويبزغ العدوان تلقائيا كما رأى Freud أن العدوان قد يوجه من خلال الإزاحة نحو هدف بديل بسبب صورة الكف التي تعوق توجيه العدوان نحو المصدر الحقيقي للعدوان. (**حسين علي فايد، 2005، ص: 85-88**).

6-2- نظرية التعلم الاجتماعي:

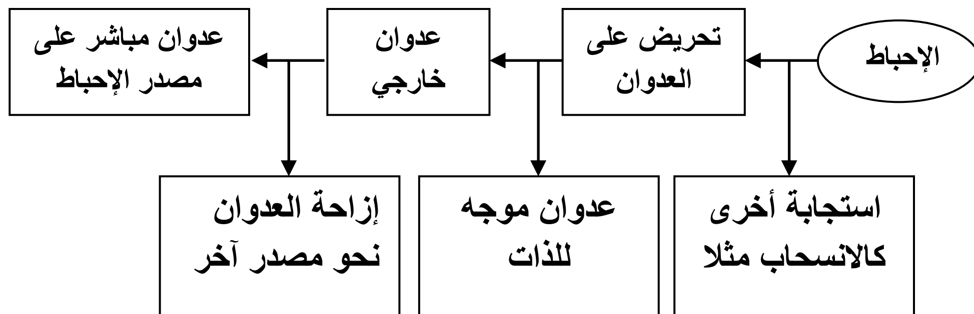
ترى هذه النظرية بأن الأطفال يتعلمون سلوك العدوان عن طريق ملاحظة نماذج العدوان عند

والديهم ومدرسيهم ورفاقهم وحتى النَّماذج المتلفزة، ومن ثم يقومون بتقليدها، وتزيد احتمالية ممارستهم للعدوان إذا توفرت لهم الظروف، لذلك فإذا عوقب الطفل على السلوك المقلد فإنه لا يميل إلى تقليده في المرات اللاَّحقة، أما إذا كوفئ عليه فسوف يزداد تقليده لهذا السلوك العدواني عدة مرات، هذه النظرية تعطي أهمية كبيرة لخبرات الطفل السابقة والعوامل الدفاعية المرتكزة على النتائج العدوانية المكتسبة ،والدراسات تؤكد أهمية التقليد والمحاكاة في اكتساب السلوك العدواني حتى وإن لم يسبق هذا السلوك أي نوع من الإحباط. (**خولة احمد يحي، 2000، ص 192**).

3-6- نظرية الإحباط:

أشار أصحاب هذه النظرية ومن بينهم **DOLLAR** و**MELLER** إلى أن العدوان يحدث نتيجة الإحباط، حيث يوجه العدوان مباشرة نحو مصدر الإحباط الذي يمثل عائقا يحول دون إشباع الحاجات أو تحقيق الأهداف، فإذا لم ينجح ذلك المعتدي قد يتجه إلى مظاهر انفعالية مثل الانسحاب أو اليأس أو الاكتئاب أو قد يوجه العدوان نحو ذاته أو قد يزيح عدوانه نحو مصدر آخر والشكل الآتي يوضح ذلك:

شكل رقم (01) **كيفية حدوث السلوك العدواني.**



ومنه يمكن القول أن الإحباطات على المدى القصير قد تشكل قوة دافعة للفرد للعمل على إزالة العقبات التي تقف في طريق تحقيق الهدف، سواء كانت هذه العقبات داخلية أو خارجية، ومن الممكن أيضا أن يقود الإحباط إلى أساليب دفاعية تشوه الواقع، فلا يرى الفرد الأسباب الحقيقية التي تقف خلف الفشل في تحقيق الهدف. (**طه عبد العظيم حسين، 2007، ص: 214**).

4-6-النظرية الفسيولوجية:

رأى أصحاب هذه النظرية أن العدوان هو سلوك إيذائي له جذور فسيولوجية، وأن هناك علاقة بين العدوان و**الهيبوثلاموس** في المخ، وذلك لأن هذا الجزء يتحكم في العمليات التلقائية، مثل درجة حرارة الجسم وضربات القلب والهرمونات، وأن العمليات الدفاعية والانفعالية هي الأخرى تتأثر أيضا بذلك، فالهيبوثلاموس هي جزء من الجهاز العصبي يرتبط بالسلوك العدواني، وهناك دراسات أوضحت وجود علاقات بين هرمونات الذكورة (**Testosterone**) والعدوان، وأن مستويات هرمونات الذكورة مرتفع بطبيعة الحال لدى المجرمين من الرِّجال المتورطين في الجرائم العنيفة، وذلك بعكس النِّساء حيث أن الرِّجال يرتكبون ستة أضعاف ما ترتكبه النِّساء من جرائم القتل، ولاسيما في المرحلة العمرية التي تتسم بارتفاع معدل هرمون الذكورة. (**طه عبد العظيم حسين، 2007، ص 221**).

6-5- نظرية المجرم بالولادة LOMBROZO:

لقد وضح LOMBROZO نظريته التي أكدت على المجرم بالولادة من خلال دراساته والتي افترض فيها أن المجرم يحتفظ بخصائصه الجسمية والنفسية عن طريق الوراثة التي جعلته لا يستوعب قوانين ونظم مجتمعه بل ينساق وراء دوافع شرسة وشريرة. (**صالح حسن الداهري 2001، ص: 203**).

6-6- نظرية السمات:

من أبرز دعاة هذه النظرية **"إيريك فروم"** حيث رأى أن العدوان يمثل القطب الموجب في عامل ثنائي القطبين شأنه في ذلك شأن بقية عوامل السمات الانفعالية الشخصية، وأن القطب السالب في هذا العامل يتمثل في اللاَّعدوان والخجل أو في الحياء وأن بين القطبين مدارج من العدوان إلى اللاَّعدوان تصلح لقياس درجة العدوانية عند مختلف الأفراد، وتنمو سمة العدوان في الطفولة والمراهقة من التفاعل بين عوامل فطرية وعوامل بيئية، إذ أن العدوان عند بعض الأشخاص مرتبط بتكوينهم الجسمي أو اضطراب عندهم، في الخلايا الصماء أو خلل في كروموزوماتهم الجنسية، أو تلف في خلايا المخ، وهذا يدل على فطرية العدوان وفي دراسات أخرى تبين أن الأشخاص أصحاب سمة العدوان العالية يتعرضون في طفولتهم لخبرات الحرمان والإحباط والقسوة والنبذ وعدم التقبل، فينتشر بينهم العدوان والإجرام وتدل هذه النتائج على وجود عوامل بيئية للعدوان. (**ناجي، 2006، ص: 31-33**).

7- قياس السلوك العدواني:

تعتبر عملية قياس السلوك العدواني إحدى الصُّعوبات التي يواجهها المهتمون بدراسة السلوك، وذلك أن العدوان ظاهرة سلوكية معقدة ليس لها تعريف واحد متفق عليه، وينتج عن ذلك الاختلاف تباين في طرق القياس أيضا، ومع ذلك فإن هناك عدد من الطرق التي تم إتباعها لقياس السلوك، ومن أكثرها شيوعاً: **(أسامة محمد، 2007، ص: 466).**

7-1- الملاحظة المباشرة:

تتم عن طريق تدريب الملاحظين على استخدام نظام الملاحظة المباشر، وذلك بعد تعريف العدوان تعريفا إجرائياً، وقد تتم الملاحظة في البيت أو المدرسة أو ساحة المدرسة، أو في مكان مخصص للملاحظة.

7-2- قياس السلوك العدواني من خلال تحديد النتائج المترتبة عليه:

وذلك عن طريق تحديد النتائج التي أحدثها السلوك بالنسبة للأشخاص المعتدى عليهم أو الممتلكات المستهدفة في ذلك الفعل.

7-3- التقارير الذاتية:

يقوم الطفل ذاته بتقييم مستوى السلوك العدواني الذي يصدر عنه، فقد يسأل عن عدد المرات التي تشاجر فيها مع أطفال آخرين في فترة زمنية سابقة، وذلك عن طريق مقاييس للتقدير الذاتي.

7-4- المقابلة السلوكية:

تعتبر وسيلة هامة للتعرُّف على خصائص العدوان وتحديد الظروف التي يحدث فيها والعمليات المعرفية والانفعالية التي تصاحبه، وأنواع ردود أفعال الأشخاص الآخرين أو تتبع نتائج السلوك.

7-5- المتابعة الذاتية:

وفيها يقوم الشخص بملاحظة سلوكه العدواني وتدوين البيانات فيما يتعلق بالمواقف التي تثير غضبه وطريقة استجابة الموقف، والنتائج التي تمخضت عن السلوك العدواني ومن مميزات هذه الطريقة مساعدة الشخص على الوعي بسلوكه والعوامل المرتبطة به، وهي ذات فائدة من الناحية العلاجية.

7-6- اختبارات الشخصية:

منها اختبار **رورشاخ** (RORCHACH) لبقع الحبر.

يتكون اختبار **الرورشاخ** من عشر بطاقات، مطبوع على كل بطاقة بقعة حبر متماثلة الجانبين، تعرض أشكالاً مختلفة من بقع الحبر، خمسة من هذه البطاقات باللَّونين الأبيض والأسود (مع ظلال رمادية)، والخمسة الأخرى ملونة.

تختلف أساليب تطبيق اختبار رورشاخ عند الأخصائيين الإكلنيكيين، وبشكل عام تسير العملية كما يلي:

يعطي الفاحص (الأخصائي) البطاقة الأولى للمفحوص، ويقول له: "أخبرني بما تراه في هذه البطاقة، ماذا يمكن أن يكون معناها بالنسبة لك. ليست هناك إجابة صحيحة أو خاطئة. فقط أخبرني بما يبدو لك". ويتم إعطاء المفحوص جميع البطاقات اللاحقة بالترتيب.

يقوم الفاحص بتسجيل كل ما يقوله المفحوص حرفياً، بما في ذلك الفترة الزمنية التي استغرقها المفحوص في تقديم الاستجابة الأولى لكل بطاقة، إضافة إلى الزمن الكلي الذي استغرقته الإجابة على كل بطاقة.

يقوم الفاحص بملاحظة وضعية البطاقة عند كل استجابة عليها (معتدلة، مقلوبة، جانبية). إضافة إلى ذلك يقوم الفاحص بتسجيل أي تعليقات عفوية، أو علامات استغراب.

بعد انتهاء "مرحلة الأداء"، ينتقل الفاحص إلى "مرحلة الاستفسار أو الاستقصاء". يتم في هذه المرحلة تذكير المفحوص بجميع استجاباته السابقة، واحدة تلو الأخرى، ويُسأل عما أوحى له بكل استجابة منها، وهذه فرصة يمكن للمفحوص أن يثري استجاباته أو يوضحها، ويُطلب من

المفحوص تحديد المكان الذي تغطيه استجاباته المختلفة على كل بطاقة.

وتدور طريقة تصحيح اختبار رورشاخ حول أربع محددات أساسية: **(ترول، تيموثي 2007)**

المكان أو الموضع: ويشير إلى المكان الذي استجوبه فيه المفحوص في البطاقة، البقعة كاملة، جزء كبير، جزء صغير. . . إلخ.

المحتوى أو المضمون: يشير إلى طبيعة الموضوعات أو الأشياء التي يراها المفحوص في البطاقة (حيوان، إنسان، حجر، ضباب، قماش. . . إلخ.

المحددات: تعكس النَّواحي التي أثارت استجابة المريض على البطاقة (شكل البقعة، لونها، بُنيتها، الحركة الظاهرة، التظليل. . . إلخ.

الشيوع أو الأصالة: تشير إلى تصنيف الاستجابات على أساس مدى شيوعها وتكرار ظهورها أو مدى أصالتها وندرة ظهورها، المرتبطة بمضمون معين.

7-7- قوائم التقدير:

حيث يقوم المعلمون أو المعالجون أو الآباء بتقييم مستوى السُّلوك من خلال قوائم سلوكية محددة.

8- **الوقاية من السلوك العدواني وعلاجه:**

هناك طرق عديدة للوقاية من السلوك العدواني وعلاجه أهمها:

8-1- الوقاية من السلوك العدواني: ويكون وفق ما يلي:

8-1-1- توفير طرق التنفيس الانفعالي وتفريغ العدوان، ويعني ذلك إتاحة الفرصة أمام الأفراد للتنفيس وتفريغ ما لديهم من انفعالات وتوترات، وذلك من خلال ممارسة الأنشطة الرياضية المختلفة وذلك لأنها تصرف الطاقة العدوانية لديهم بطريقة مقبولة اجتماعية. **(طه عبد العظيم حسين، 2007، ص: 238)**.

8-1-2- التقليل من مشاهدة العنف المتلفز: إن قوة التلفاز كوسيلة لتعلم العدوان تلعب دوراً في العدوانية عند الأطفال، وتشير الدراسات الحديثة بأن أفلام التلفاز تؤثر على الأطفال من (8-9)

سنوات، وتخلق فيهم السلوك العدواني في تلك السن وفي أواخر المراهقة وكلما كانت عنيفة كلما كانت العدوانية أكبر حتى بعد عشر سنوات من ذلك. (**شيفر وملمان، 2006، ص: 245**).

8-1-3- تجنب الممارسات والاتجاهات الخاطئة في تنشئة الأطفال: فالدراسات تظهر مزيجا من التسيب في النظام والاتجاهات العدوانية لدى الآباء، يمكن أن ينتج أطفالا عدوانيين جدا وضعيفي الانضباط.

(**داود نسيمة، 1989، ص: 355**).

8-1-4- تعلم المهارات الاجتماعية من خلال التدريب على الاستجابات التوكيدية والنمذجة. (**طه عبد العظيم حسين 2007، ص: 238**).

8-1-5- العمل على تنمية الشعور بالسعادة: حيث تشير الدِّراسات إلى أن الأشخاص الذين يعيشون خبرات العاطفة الإيجابية (السعادة) يميلون لأن يكونوا لطيفين نحو أنفسهم ونحو الآخرين بطرق متعددة. (**داود نسيمة، 1989 ص: 355**).

8-1-6- التقليل من المنازعات الأبوية: وبما أن الطفل العادي يتعلم السلوك الاجتماعي بملاحظة وتقليد والديه، فإن ذلك يتوجب من الآباء أن لا يجعلوا أولادهم يلاحظون المناقشات والمجادلات الحادة والعدوانية بينهم. (**شيفر وملمان 2006، ص: 246**).

8-2- علاج السلوك العدواني: من أساليب ضبط السلوك العدواني ما يلي:

(**العزة سعيد حسين 2002، ص: 216**)

8-2-1- التعزيز التفاضلي:

ويشمل هذا الإجراء تعزيز السلوكات الاجتماعية المرغوب فيها وتجاهل السلوكات الاجتماعية غير المرغوب فيها، وقد أوضحت الدراسات إمكانية تعديل السلوك العدائي من خلال هذا الإجراء، ففي دراسة قام بها BRAWN وWALYON حيث استطاع الباحثان تقليل السلوكات العدوانية اللفظية والجسدية لدى مجموعة من الأطفال في الحضانة خلال إتباع المعلمين لهذا الإجراء حيث طلب منهم الثناء على الأطفال الذين يتفاعلون بشكل إيجابي مع أقرانهم، وتجاهل سلوكاتهم عندما يعتدون على الآخرين. (**خولة أحمد علي، 2000، ص: 191**).

8-2-2- ضبط المثيرات: ومن بين هذه المثيرات:

إعادة تنظيم المثيرات البيئية الخارجية أو العمليات المعرفية المرتبطة بالسلوك العدواني، وإزالة الدلالات التمييزية التي تهيئ فرصة لحدوث السلوك العدواني، ثم التدريب على الاسترخاء العضلي. وكذلك تعليم الطفل أسلوب حل المشكلات. مع تعليم الطفل مهارات الاتصال، وتعليمه التَّعبير عن انفعالاته بطرق هادئة،وفي الأخير نقدم له التغذية الراجعة الإيجابية.

8-2-3- الكلام مع النفس:

وهذا بتعليم الفرد العدواني العديد من الجمل التي تكف العدوان، يمكن أن يقولها الفرد بهدوء لنفسه عندما يبدأ العدوان على الآخرين مثل **"أعوذ بالله من الشيطان الرجيم"** تكلم ولا تضرب" ويكرر الطفل مثل هذه الجمل مرات حتى يصبح دليلا آليا للسلوك. **(إجلال محمد السري، 2003 ص: 54)**.

8-2-4- تعويد الطفل على تحمل الإحباط دون السعي وراء السلوك السهل الرخيص، وهو الانفعال الشديد وثورة الغضب على كل شيء مهما كان تافها. **(محمد عبد المؤمن حسين، ص: 115)**.

8-2-5- تغيير البيئة:

وذلك عن طريق إعادة ترتيب بيئة البيت، لأن ذلك يقلل من احتمال حدوث السلوك العدواني، فكلما كان لدى الأطفال حيز مكاني أوسع للَّعب قل احتمال العدوان بينهم، كما أن للموسيقى تأثيراً مهدئاً على النزعات العدوانية وترتيب الظروف للطفل لكي يلعب مع الأطفال الأكبر سنا يمكن أن يساعد كذلك في تخفيض المشاجرات. **(داود نسيمة 1989، ص: 356)**.

8-2-6- تقديم مخارج جسدية وبدائل أخرى:

من المهم بالنسبة للأطفال أن تكون عندهم فرص لممارسة الألعاب الجسدية والحركية، ويقدم لهم المزيد من الفرص للعب خارج البيت لبعض الألعاب الشاملة أو المنشطة، وذلك للتخلص من التوتر ومن الطاقة الزائدة. **(شيفر وملمان 2006، ص: 246)**.

8-2-7- العمل على زيادة إشراف الراشدين:

إذ يبدو أن صغار الأطفال أو الأطفال غير الناضجين يحتاجون إلى أن يشاركوا الراشدين على نحو أكبر من نشاطاتهم، لأن إظهار الاهتمام بما يفعله الأطفال أو مشاركتهم فيه يمكن أن يقلل العدوان، وكذلك فإن على الراشد أن ينتبه إلى ضرورة قُربِهِ المادي من الطفل لكي يحول دون ظهور العدوان. **(داود نسيمة 1989، ص: 356)**.

8-2-8- العقاب:

إن استخدام العزل من أفضل الأساليب العقابية على العدوان، لأن العزل لمدة محددة يعني عزل الطفل في غرفته ومنعه مشاهدة ما يعززه أو الحصول على المعززات التي يريدها، فإن ذلك يعني منعه من القيام بالنشاطات التي يحبها، تجعل الطفل يحذر من إرساله إلى العزل، وإن شعرنا بأنه سيقوم بعمل عدواني يمكن للأب الاسترشاد بما يلي لتطبيق نظام العزل: **(شيفر وميلمان 2006، ص: 249-250)**.

أ- عزل الطفل ما قبل المدرسة لمدة دقيقتين في غرفة العزل بإغلاق الباب، وطفل المدرسة لمدة خمس إلى عشر دقائق.

ب- إرسال الطفل فوراً للعزل بعد الأعمال العدوانية التي يقوم بها وأطلب منه أن لا يجادل، واطلب منه أن يذهب لوحده وحذره بأنه سيقف مدة أطول إذا ما أعاد السلوك العدواني.

ج ـ لا تتحدث مع الطفل أثناء العزل.

د ـ الطفل المزعج أَخِّر خُرُوجه دقيقة من مكان العزل وكرر ذلك مرات عديدة إن حدث ذلك.

هـ ـ كلف الطفل بتنظيف أي قاذورات عندما يكون في العزل.

وـ عندما يعود الطفل من العزل ويتصرف بشكل مناسب فوراً عزز هذا السلوك وقدم له المدح والاهتمام.

ز ـ إذا كان الطفل يفضل البقاء لوحده في عزلة استخدم نظاما آخر مثل العقاب.

8-2-9- البعد عن الأساليب المؤلمة مع العدوانيين من الأطفال:

إن الضرب أو الصراخ أو القرص الذي نوجهه للطفل العدواني غير مجدي، حيث أشار **"باترسون"** و**"كوب"** إلى أهمية استخدام الأساليب غير المؤلمة لإيقاف العدوان، ويحبذون بشكل

خاص استخدام أسلوب الحرمان المؤقت مع الطفل بمنعه مثلا من ممارسة نشاط محبب إليه إذا ما أقدم أثناءه على ممارسة العدوان. (**خالد عزالدين 2006، ص: 238**).

8-2-10 إبداء الاهتمام بالشخص الذي وقع عليه العدوان:

مثال ذلك أن يستمر أحد الأطفال في دفع زميل له لكي يقف مكانه، فإن دور المشرف أن يوجه كلامه إلى الزميل الْمُعْتَدَى عليه بقوله مثلا "أنت كنت في المقدمة ويجب أن تبقى في مكانك" وبالتالي يكون قد حمى الطفل المُعتدِي من جني ثمار عدوانيته وفي نفس الوقت أعطى مثالاً عملياً للأطفال الآخرين لحل مشكلة العدوان بأسلوب غير عدواني. (**زكريا الشربيني 2000، ص: 81**).

8-2-11- الحرمان المؤقت من اللعب:

ويستخدم هذا الأسلوب عادة في حالة وجود طفل مع زملائه بحيث يلحق بهم الأذى في الحصص والألعاب الجماعية، وقد استخدم (**بريسكلا دوجاردن**) هذا الإجراء مع طفلة عمرها ثلاث سنوات تحب الصراخ ورمي الأدوات وإيذاء الآخرين مع زملائها، وكانت النتيجة تقليل سلوك العدوان عند الطفلة من (45٪ إلى41٪) بعد هذا الإجراء. (**خولة أحمد يحي، 2000، ص: 191**).

8-2-12- إجراء التصحيح الزائد:

وهو قيام الأطفال بسلوكات بديلة للسلوكات العدوانية بشكل متكرر، ومثال ذلك عندما يقوم الطفل بأخذ الأشياء بالقوة من زملائه يطلب منه إعادتها والاعتذار للمعلمين والزملاء على سلوكه الخاطئ ويشتمل التصحيح على ثلاثة عناصر أساسية: (**خولة أحمد يحي 2000، ص: 192**).

أ ـ **تحذير الطفل العدواني لفظيا** وذلك بقول **"لا"** ويتوقف عن هذا في حالة اعتدائه على طفل آخر.

ب ـ **المهارسة الإيجابية**: وتشمل الطلب من الطفل لفظيا أن يرفع يده التي ضرب بها الطفل الآخر وأن ينزلها أربعين مرة مباشرة بعد قيامه بالسلوك العدواني.

ج ـ إعادة الوضع إلى أفضل مما كان عليه قبل حدوث السلوك العدواني وذلك من خلال اعتذار الطفل المعتدِي إلى الطفل المعتدَى عليه مرات عديدة.

13: 2: 8 ـ العلاج باللَّعب:

يعتبر العلاج عن طريق اللَّعب صورة من صور الإسقاط خلال نشاط اللَّعب الذي يقوم به الطفل، وقد بدَا استخدام العلاج باللعب فيما بين ثلاثينيات وأربعينيات القرن العشرين باستخدام لعبة العروسة (1962) وكانت أول عيادة للعلاج باللَّعب تستخدم الملاحظة الأكلينيكية ما بين سنة (1940–1950) وقد قام (ERRIKSON) دراسة عن الفروق الجنسية في ألعاب المكعبات، وأظهرت دراسات عديدة على هذه النقطة أن الذُّكور والإناث أخذوا مناحي مختلفة في تناولهم للعبة المكعبات. **(chance and dawson, 1974)**.

وكانت **(Ax line)** **(1948)** من أوائل المهتمين بالعلاج باللَّعب، وأكدت أهميته في تناقص الشعور السلبي وتزايد الشعور الإيجابي نحو الذات ونحو الآخرين من خلال الجلسات العلاجية، وأكدت **(Ax line)** أن الطفل يتحول إلى فرد أكثر اكتمالاً لأنه من خلال العلاج يتحرر من القيود ويكون أكثر تلقائية، وقد اكتشف المعالجون أساليب علاجية جديدة في هذا المجال شجعت على استخدام العلاج باللَّعب في المدارس، وفي الأسر بالاستفادة من كل مواد اللَّعب المتاحة بما فيها أجهزة المباريات، والعرائس، والدُّمى، والمواد الفنية، والموسيقى والطعام. . . إلخ، وهذا ساعد على دخول بعض الأفراد أنصاف المهنيين كمساهمين في العلاج وبدأ عدد كبير من المهتمين بالإقناع بهذا النَّوع من العلاج وفعاليته كمدخل يسمح بالتعمق في حياة الطفل من خلال أوضاعه الدراسية.

ولكن الملاحظ هو غياب برامج العلاج باللَّعب وهذا الغياب يرجع إلى حداثة هذا النَّوع من العلاج بالإضافة إلى أنه انبثق من نظرية (FREUD) عام 1909 خلال علاجه الطفل المسمى (HABZ). **(سلوى محمد عبد الباقي، 2005، ص: 171–173)**.

خلاصة:

يعتبر السلوك العدواني من أهم الخصائص التي يتصف أو يتميز بها كثير من الأطفال المضطربين سلوكيا وانفعاليا، ومع أن العدوان يعتبر سلوكاً معروفاً ومألوفاً في كل المجتمعات تقريباً على اختلاف درجاته فهو يعتبر هدفاً خاصةً في المؤسسات التربوية التعليمية، مما أدى إلى اهتمام الباحثين باعتبار أن نتائجه تشكل خطرً كبيرً على المتعلم، وهذا ما يدعو إلى الاهتمام بهذه الظواهر السلوكية

من أجل دراسة علمية تتحقق من خلالها نتائج لها مصداقية في أرض الواقع.

الفصل الرابع
الطفولة المبكرة

تمهيد

1 - تعريف الطفولة المبكرة.

2 - أهمية مرحلة الطفولة المبكرة .

3 - مظاهر النمو وخصائصه في مرحلة الطفولة المبكرة .

4 - مطالب النمو في مرحلة الطفولة المبكرة .

5 - حاجات النمو في مرحلة الطفولة المبكرة .

6 - العوامل المؤثرة على النمو في مرحلة الطفولة المبكرة .

7 - مشاكل النمو في مرحلة الطفولة المبكرة .

خلاصة

تمهيد:

تشهد السنوات الخمس الأولى من حياة الطفل أسرع فترة نمو، خاصة في المجال الحسي الحركي، مما يجعل أثرها باقيا على مر السنين، فالتعليم في السنوات الأولى يشكل الأساس الذي يقوم عليه التعلم في المراحل اللاَّحقة، كما أن الأطفال في مرحلة ما قبل المدرسة يحتاجون للرعاية والإهتمام، ولذلك وجب تلبية حاجاتهم قدر الإمكان حتى يشعروا بالسعادة والأمان، والعمل باستمرار على تقوية شخصياتهم بالتَّربية السليمة، مما يجعلهم أكثر إقبالاً على التَّعلم وأكثر حباً للحياة وللآخرين. وإن عدم إشباع هذه الحاجات يؤدي إلى الوقوع في إعاقات بالغة لعملية النُّمو في هذه المرحلة.

وهذا ما سيُتطرق إليه في هذا الفصل حيث سنتناول تعريف الطفولة المبكرة، أهمية الطفولة المبكرة، خصائص النُّمو ومظاهره ومطالب النُّمو في هذه المرحلة الحاسمة، بالإضافة إلى حاجات النُّمو في مرحلة الطفولة المبكرة والعوامل المؤثرة على ذلك، وفي الأخير مشاكل النُّمو التي تعترض الطفولة المبكرة.

1 / تعريف الطفولة المبكرة:

فقد عرفت بمرحلة الطفولة المبكرة وفقا للأساس البيولوجي، أما وفقا للأساس التربوي فعرفت باسم مرحلة ما قبل المدرسة، أما (**berger1988**) فتطلق على هذه المرحلة اسم سنوات اللعب، للتأكيد على أهمية اللعب، ويميل آخرون إلى إطلاق مسميات أخرى وفقا لمرحلة التطور المعرفي أو الجنسي أو الأخلاقي التي يمر بها الطفل في هذه المرحلة، فلذلك سميت مرحلة ما قبل العمليات وفق تصنيف (**FREUD**)، كما عرفت باسم المصلحية والفردية وفقا لأساس التطور الأخلاقي الذي اقترحه **كولبرج**، إلا أن مصطلح الطفولة المبكرة يعد من أكثر المصطلحات شيوعاً. (**أبو جادو 2004، ص: 271**).

وفي الاصطلاح الشرعي يطلق عليها مرحلة عدم التمييز مع ملاحظة أن التمييز ليس له سن معينة يعرف بها، ولكن تدل على التمييز أمارات التفتح والنضوج، وتبدأ هذه المرحلة من الولادة إلى التمييز. (**وزارة الأوقاف الكويتية 1992، ص:20، 21**).

وعند جمهور الْمُحَدِّثِينَ (علماء الحديث الشريف) أن سماع الصغير للحديث مرتبط بالتمييز، قال **الخطيب البغدادي**: "فليس المعتبر في كتب الحديث البلوغ ولا غيره، بل يعتبر

فيه الحركة والنضوج والتيقظ والضبط)وقال: (إن السماع يصح بحصول التمييز والإصغاء". **(الخطيب البغدادي 1988، ص: 63)**.

وقال الحافظ **ابن حجر** عند تعليقه على تبويب **البخاري** في كتاب العلم ـ باب متى يصح سماع الصغير ـ حيث أورد فيه حديث محمود ابن الربيع رضي الله عنه قال عقلت من النبي ﷺ مجةً مجَّها في وجهي وأنا ابن خمس سنين من دلو ماء. **(ابن حجر العسقلاني 2004، ص: 210)**.

وفي هذه المرحلة يقل اعتماد الطفل على أمه ويزداد استقلالية، وتعد فترة الطفولة المبكرة الفترة التكوينية الهامة في حياة الفرد والتي تتبلور وتظهر ملامحها في مراحل الحياة المقبلة. **(فويلت وسليمان 1998، ص: 08)**.

وفي هذه المرحلة يشكل الطفل 50 % من قواه الذهنية والإدراكية **(الخوالدة محمد 1993، ص: 11)**

وتعد خصائص نمو الطفل في هذه المرحلة بمثابة منبئات لشخصيته، وذلك لأن ما يحدث فيها من نمو يصعب تغييره أو تعديله فيما بعد. ولأنه يتلقى أول دور من التقاليد والعرف فهو يشرع في تكوين العادات الانفعالية نحو الآخرين، كما أن خطوط الصحة النَّفسية للطفل يجب أن توضع وتقرر في هذه السنة. **(عبد الله محمدي 1996، ص: 41)**.

إن المهتمين بدراسة الجوانب العقلية لمرحلة الطفولة المبكرة يطلقون عليها مرحلة السؤال لكثرة أسئلة الطفل فيها، فنجد أن الطفل عنده أسئلة كثيرة من نوع ماذا ؟ ولماذا ؟ متى ؟ وكيف ؟ ويُكون جُمَلاً ذات علاقة وثيقة بالاستفهام عن كل شيء لأنه يحاول الاستزادة العقلية والمعرفية. **(نبيل عبد الهادي2002، ص: 31)**.

وإن الاهتمام الرعاية لهذه الفئة لا يعني فقط إعداد برامج تربوية للطفل، بل يهدف أيضا إلى الرعاية الصحية والاجتماعية والاقتصادية للطفل وأسرته مع تزويد أبويه بأساليب التربية، وتوفير فرص العمل لهم للرفع من مستوى الأسرة اقتصاديا واجتماعيا وتجنيب الطفل الفشل والإحباط الذي قد يعيقه. **(زينب صبحي 2009، ص: 20)**

2 / أهمية مرحلة الطفولة المبكرة:

تتميز الطفولة المبكرة بأنها ترسي الدعائم الرئيسية التي تقوم عليها الشخصية، وبأن خبرات الطفل في السنوات الخمس الأولى من الحياة تقوم بدور مهم في إرساء دعائم الصحة النفسية التي يحملها الطفل معه إلى المراحل التالية، وتتصف هذه المرحلة بالنُّمو اللُّغوي وباكتساب مهارات التعبير والتواصل، كما تتصف بطاقة عالية من الخيال والتمركز حول الذات مع النزعة إلى الاستطلاع والاستكشاف والتجريب، وحب اللَّعب. وقد أفادت التجارب السيكولوجية بأثر الطفولة غير السعيدة والخبرات الصادمة أو غير المواتية في هذه الفترة في نمو اضطرابات الشخصية. وعلى الرغم مما شاع في هذا الشأن من توجيهات نفسية تربوية عن تأثير السنوات الأولى والخبرات المبكرة في الطفولة على تطور الشخصية ونموها وصحتها النفسية. (**مريم سليم، 2004، ص:78**).

ولذلك فالإسلام أولى عناية فائقة بهذه المرحلة حيث نجد أن مظاهر عناية النبي ﷺ بالطفولة المبكرة أنه يوجه الخطاب المناسب للطفولة المبكرة الذي يتميز بقصر الجملة والسهولة والمتعة والتشويق والفصاحة ومراعاة الميول وهذا الخطاب بدوره يزيد من النُّمو الاجتماعي والعقلي لدى الطفل المخاطب، وكل هذه المعاني موجودة في حديث قاله النبي ﷺلطفل كان يلعب بعصفوره فمات هذا العصفور وحزن الطفل لفقد عصفوره فمسح رأسه وخاطبه ﷺقائلا: (يا أبا عمير ما فعل النغير). (**علي عجين 2009، ص :6**).

3. مظاهر النُّمو وخصائصه في مرحلة الطفولة المبكرة:

جاء في قاموس علم النفس: أن النُّمو هو سيرورة حيوية للتطور وخاصية مميزة للكائن الحي تبدأ عند الإخصاب، وهو تنظيم يتدرج للأنسجة والأعضاء والسلوك، ويعتمد أساسا على النضج ويرتبط أيضا بتأثيرات الثقافة والوسط الذي يشجع أو يعطل التطور. .(**norbert sillamy 2000 p354**)

ويقصد بالنُّمو تقدم الكائن الحي في مختلف الجوانب بداية من نشوئه إلى غاية وفاته. ويتم ذلك عبر مستويات مختلفة. (**فتيحة كركوش 2010، ص:20**).

1-3- النُّمو الجسمي:

يقصد بالنمو الجسمي نمو الحواس المختلفة كالبصر والسمع والشم والذوق والإحساسات الحشوية كالإحساس بالألم والجوع والعطش وامتلاء المعدة. **(حامد زهران 1994، ص:64).**

والنمو الجسمي يتضمن في مرحلة الطفولة المبكرة التغيير التشريحي كماً وكيفاً وحجماً وشكلاً ووضعاً ونسيجاً فهو يشمل النُّمو الهيكلي كنمو الطول والوزن والحجم، والجدولان التاليان يوضحان ذلك: **(فتيحة كركوش 2010، ص: 161).**

جدول (01) معدلات الطول لدى الجنسين.

السن بالأشهر	ذكور	إناث
عند الميلاد	52	51
3 أشهر	59	57
6 أشهر	63	62
9 أشهر	66	65
12 شهر	71	71
18 شهر	76	75
24 شهراً	82	81
30 شهراً	85	85
36 شهراً	89	89
42 شهراً	94	91
48 شهراً (4 س)	97	96
54 شهراً	100	98
60 شهراً(5س)	104	102
66شهراً	106	105
72 شهراً(6س)	111	109
78 شهراً	114	111

جدول (02) معدلات الوزن لدى الجنسين (كغ).

السن بالأشهر	ذكور	إناث
عند الميلاد	3.9	3.6
3 أشهر	6.2	6.5
6 أشهر	6.9	7
9 أشهر	7.4	7.2
12 شهر	9	8.7
18 شهر	9 .9	9.6
24 شهراً	11.2	10.4
30 شهراً	11.9	11.7
36 شهراً	13.2	12.9
42 شهراً	14.3	13.7
48 شهراً (4 س)	15.2	14.6
54 شهراً	4 .15	14.1
60 شهراً(5س)	16.5	15.6
66شهراً	17.3	16.5
72 شهراً(6س)	18.3	17.5
78 شهراً	19.2	18.2

ويمكن القول أن النُّمو الجسمي في مرحلة الطفولة المبكرة يمتاز بجملة خصائص أهمها مايلي: **(زيان سعيد 2011، ص: 58)**.

3-1-1- يكون نمو الأطراف سريعا بينها الجذع بدرجة متوسطة.

3-1-2- ينمو الرأس بطيئاً وفي نهاية المرحلة يكون تقريبًا بقدر رأس الراشد.

3-1-3- الأسنان اللبنية تبدأ في التساقط تدريجيًا لتحل محلها الأسنان الدائمة.

3-1-4- يصل طول الطفل في السنة الثالثة حوالي 90 سم وابتداءً من السنوات 4، 5، 6 يكون النمو بطيئا بينما تنمو العظام في الطول وتنخفض نسبة الشحوم في الجسم.

3-1-5- يزداد الوزن بمعدل 1 كغ في السنة ويكون التغير في الشكل والحجم والشكل أبطأ من المرحلة السابقة.

3-1-6- تزداد عظام الجسم حجمًا وصلابةً مع النُّمو وتتحول الغضاريف الى عظام أكثر صلابة.

3-1-7- يكون البنين أكثر صلابة من البنات على العموم.

ومنه لا بد في هذه المرحلة من الاعتناء بصحة الطفل الجسمية، وذلك بتوفير الشروط الضرورية كالمراقبة الطبية المستمرة، والتغذية الجيدة والرَّاحة والرِّعاية الصحية والنفسية لنضمن للطفل النُّمو الجسمي السليم.

3-2- النُّمو الفسيولوجي: ويقصد به نمو وظائف الأعضاء، كالجهاز العصبي ونبض القلب وضغط الدم وعملية التنفس والهضم والإخراج وساعات النوم اليومي والتغذية ونشاط الغدد الصماء، ويتميز بجملة خصائص أهمها: **(زيان سعيد 2011، ص:59)**.

3-2-1- يزداد نمو الجهاز العصبي حيث يصل وزن المخ في نهاية هذه المرحلة إلى ٪ 90 من وزنه الكامل مثلما هو عليه عند الراشد.

3-2-2- يزداد نمو الجهاز الهيكلي وتتحول العظام من شكلها الغضروفي إلى عظام.

3-2-3– يزداد الجهاز العضلي نموًا، ويلاحظ أن العضلات الكبيرة أسرع نموًا من العضلات الصغيرة.

3-2-4- يصبح التنفس أكثر عمقًا وأبطأ مما كان عليه من قبل.

3-2-5- تبطأ نبضات القلب وتصبح أكثر استقرارً، ويزداد ضغط الدَّم.

3-2-6- في هذه المرحلة يبدأ الطفل في ضبط الإخراج ولكنَّه قد ينسى نفسه لانشغاله باللَّعب ويحتاج إلى من يذكره.

3-2-7- يتراوح عدد ساعات النَّوم في هذه المرحلة بين 11 و12 ساعة وتقل ساعات النَّوم بالتقدم

في السِّن ليصل إلى 6 ساعات تقريبا ليلاً في نهاية المرحلة.

3-2-8- ينمو الجهاز الهضمي ويزداد حجم المعدة والتي تساعد الإنسان في هضم الغذاء.

3-3- النُّمو الحسي: يقصد به نمو الحواس المختلفة كالرؤية والسمع والشم والذوق، والإحساسات الحشوية كالإحساس بالألم والجوع والعطش والشبع. (**حامد زهران 1994، ص:64**).

ومن أهم خصائصه أنه يتأثر بالعوامل التالية: (زيان سعيد 2011، ص: 60).

3-3-1- يتأثر بمدى نضج الحواس المختلفة.

3-3-2- مستوى نمو الجهاز العصبي المركزي له دور مهم في زيادة النُّمو الحسي.

3-3-3- البيئة المحيطة بالمستوى المعيشي الاجتماعي والثقافي والمهني.

3-3-4- لا يستطيع الطفل التمييز بين اليمين واليسار وبين الحروف ذات الاتجاه اليميني والاتجاه اليساري مثل حروف (**d , b**) و(**p,q**). (**Caldmel and Hall 1999**).

3-3-5- عند بلوغ الرابعة من عمره يدرك أشكال الأشياء.

3-3-6- يميز بين الألوان وبين الأعلى والأسفل وبين اليمين واليسار.

3-3-7- عند بلوغ السادسة من العمر تزيد قدرته اللَّفظية والعدديـة وهذا ما يسهل عليه التعلم وبالأخص عندما يدخل المدرسة.

3-3-8- يزيد الطفل إدراكا للبعد الزماني والمكاني، وتتسع قدرته الفضائية مقارنة بالمرحلة السابقة، فمثلا في سن الثالثة يدرك اليوم الموالي، وفي سن الخامسة يزيد إدراكه الزماني فيدرك الماضي والحاضر والمستقبل، كما يستطيع التمييز بين مختلف الألوان.

3-4- **النُّمو الحركي:**

ويقصد به عملية السيطرة على الحركات الجسمية من خلال النشاطات المنظمة للمراكز العصبية والأعصاب والعضلات. وهذه العملية تبدأ بالتحكم بالحركات الجسمية العامة التي تساعد الطفل على القيام بحركات أساسية مثل المشي والركض والسباحة والقفز والتنقل. (**فتيحة كركوش 2010، ص: 118**).

وتشكل المهارات الحركية بُعْدًا هاما في مرحلة الطفولة المبكرة. ومن أهم صفات المهارة الحركية

في هذه المرحلة سرعة الاستجابة والشدة والتنوع في الحركة. وإذا كانت النشاطات الحركية غير مُنسجمةٍ في البداية فإنها تتحسن مع التدريب المستمر من خلال ممارسة النشاطات الرياضية المختلفة. (**dalila arezki 2012 p48**).

ومن أهم خصائص النمو الحركي ما يلي: (**زيان سعيد 2011، ص: 60**).

3-4-1- تلعب المهارات دورًا مُهمًا في هذه المرحلة مرحلة النشـاط اليدوي والعقلي المكثف.

3-4-2- يأخذ اللَّعب الشكل الفردي ولكن مع زيادة السن يتحول إلى لعب جماعي.

3-4-3- يتم التعبير الحركي في مهارة الكتابة في عدة مراحل متتالية هي:

أ ـ مرحلة الخطوط غير الموجهة، حيث لا يستطيع السيطرة على العضلات التفصيلية.

ب ـ مرحلة الحروف مع التوقف عند الانتقال من حرف إلى آخر.

ج ـ مرحلة الكلمات التي هي نتيجة النُّمو الحركي الضروري للتوافق الاجتماعي البنيوي السليم، وبالمشاركة في الألعاب وكل النشاطات التي تحتاج إلى المهارات الحركية.

3ـ5 النُّمو العقلي:

حسب ما جاء في معجم علم النَّفس والطب النفسي عرف النُّمو العقلي على أنه: الزيادة التدريجية في الوظيفة العقلية مع التقدم في العمر، وعادة ما ينطبق هذا على الذكاء.

وفي هذا السياق فقد توصلت الدراسات إلى التأكيد بأن الوليد الإنساني يكون جاهزاً بيولوجيا لإدراك العالم بحكم حاجته إلى البقاء. (**فتيحة كركوش 2010، ص: 122**).

وتعتبر السنوات السبع الأولى من أهم مراحل النُّمو العقلي، ففي تلك السنوات تبلغ سرعة نمو الخلايا أعلى مستوى لها حيث يبلغ حجم المخ في بدايتها 75 % من حجمه الكلي، الذي يكتمل ويتوقف ببلوغ الطفل السادسة عشر من العمر. (**محمود السروجي 2006، ص: 100**).

يسمى بياجي هذه المرحلة، مرحلة ما قبل العمليات وفيها يمكن للطـفل أن يتصور الأشياء والوقائع والأحداث. ويظهر ذلك من خلال ردود أفعاله اليومية التي أصبحت تعتمد على قدراته العقلية. وهذا تزامنا مع النُّمو السريع لقدراته اللُّغوية وقدرته على التذكر. وتتميز مرحلة الذَّكاء

الإجرائي لنمو وظيفة الكلام، مما يساعد الطفل في تمثيل الأشياء والرمز لها حتى في غيابها من خلال القدرة على التخيل والتذكر. ويستطيع الاسترجاع والاستحضار الذهني للحوادث السابقة، مثلا يستطيع أن يروي حادث وقع له، كما يستطيع تخيل القصص كما يزيد ميله إلى اللَّعب الخيالي، ومما يزيد في هذه القُدراتِ مُثيراتٌ كثيرة منها: (**زيان سعيد 2011، ص: 62**).

- تكيف سلوكه مع المحيط الذي يعيش فيه، وخاصة عند اكتسابه اللغة الشفوية.
- قدرته على الاحتفاظ بالكلام، مما ينمي ملكة الاحتفاظ وهذا يساعد على ظهور الكلام.

هذا وقد قسم بياجي مرحلة ما قبل العمليات إلى: (**زيان سعيد 2011، ص: 62**).

3-5-1- **المرحلة قبل التصورية (Préconceptuel) من سنتين إلى أربع سنوات:**

وتسمى مرحلة التفكير الرمزي، بحيث يكون النمو العقلي على مستوى التمثيل الرمزي. بحيث يستطيع الطفل توظيف ذلك عن طريق الرسم واللعب والتمثيل والتخيل. وفي هذه المرحلة يصعب عليه التمييز بين الأجزاء التي تنتمي إلى نفس المجموعة أو الفئة.

3-5-2- **مرحلة التفكير الحدسي (Intuitive):**

وتسمى كذلك بمرحلة ما قبل التفكير النَّقدي، ويعتمد الطفل على ما يراه فقط، كونه لم يكتسب بعد القدرة على معالجة العلاقات ذات البعدين أو ثلاثة أبعاد، ويزداد تعلم الطفل عن طريق المحاولة والخطأ، حيث يكتشف عن طريقها الكثير من الحلول للمشكلات المطروحة، ويساعد في ذلك تفكيره الحدسي. وأهم ما يميز هذا النوع من التفكير ما يلي:

أ ـ كون التَّفكير ذاتيا ويتمركز حول الذَّات (**Egocentrisme**)، ويعتقد الطفل أنَّه هو السبب فيما يحدث، بمعنى أنَّه هو الذي يتحكم في الأشياء. وتمركز الطفل حول ذاته يقوده إلى الاعتقاد بأنَّ الجميع يفكرون مثله وأن كل من يحيطون به يشاركونه أحاسيسه ورغباته، هذا الشعور بالتَّوحد مع العالم الخارجي يوحي إليه بأنه يتمتع بقدرة سحرية يستطيع من خلالها أن يجعل الكبار يهتمون به ويلتفون من حوله ويداعبونه، وهكذا يعتقد الطفل أنَّ العالم لم يخلق فقط من أجله فحسب بل باستطاعته أن يسيطر عليه، فالقمر والشمس يتبعانه عندما يذهب في نزهة، ويستطيع أن ينزل المطر إذا استمر في الرقص في دوائر (**Pulaski1980**).

ب ـ يجد الطفل نفسه غير قادرٍ على وضع نفسه مكان الآخرين، ليس فقط من النَّاحية العقلية بل

ومن النَّاحية العاطفية أيضًا "فاستمرار الطفل في مُضَايقة أمه رغم توسلاتها بأن يتركها وشأنها كونها تعاني من صداع لا علاقة له به، إنما يرجع ذلك إلى تمركزه حول ذاته، حيث لا يستطيع أن يرى وجهة نظر الآخرين أو أن يفهم مشاعرهم. (**زينب صبحي 2009، ص: 43**)

3-5-3- **التَّفكير الإرواحي:**

يعتقد الطفل أنَّ كل ما حوله يملك روحاً، فالشَّمس تملك روحاً وعقلاً ونفسًا، ونفس الشيء بالنِّسبة للقمر والسحاب والرِّياح و كل ما له قوة في نظره.

ولكي تتضح مظاهر وخصائص تفكير الطفل في هذه المرحلة، لا بأس من التذكير بالحوار الذي دار بين piaget ومجموعة من الأطفال والذي من خلاله يمكن معرفة كيف يفكر ويفسر الطفل الأشياء في هذه المرحلة.

والحوار دار بينه وطفل في مرحلة التفكير الحدسي.

piaget: هل تتحرك الشمس؟

الطفل: عندما يمشي أحد تمشي هي أيضا.

piaget: لماذا تذهب؟

الطِّفل: لكي تعلم ما نقول.

piaget: هل هي حية؟

الطفل: طبعا وإلا ما تبعتنا ولما أنارت. (**إسماعيل، محمد عماد الدين 1997**).

وقد بين (**piaget**)أن الإحيائية تمر بأربع مراحل وهي كالتالي: (**زيان سعيد 2011، ص: 63**).

أ ـ الأشياء تتمتع جميعاً بنشاط واعي وغرض معين، وتخص أطفال 4 أو 5 سنوات.

ب ـ الأشياء التي تتحرك فقط هي الأشياء الحية مثل السحابة أو السيارة، قال(**pulaski 1980**) فيما يتعلق بتفكير الطفل على سبيل المثال: "**الغيوم تعرف أنها يجب أن تتحرك لتحظر المطر**".

ج ـ يصبح تفكير الطفل أكثر موضوعية عما كان عليه، إذ يرى أن الأشياء التي يعتقد أنها حية أصبحت في اعتقاده ليست حية كون أن الإنسان هو الذي يحركها.

د ـ الحياة تقتصر على الإنسان والحيوان والنبات ويصل الطفل إلى هذا المستوى من التفكير عندما يبلغ العاشرة من عمره.

ويمكن القول أن نظرية بياجيه ساهمت في تطور العلوم المعرفية (**sciences cognitives**) إلا أنها لم تسلم من انتقادات وجهت إليها حيث اعتبرت أنها نظرية معقدةنظراً للجوئها إلى الرياضيات والبيولوجيا والمنطق (**بدرة ميموني، مصطفى ميموني 2010، ص: 93**).

وباختصار فإن النمو العقلي في هذه المرحلة يتميز بالخصائص التالية: (**فتيحة كركوش 2010، ص: 125**).

أ ـ ينمو التفكير بالتدريج من التفكير الحسي إلى التفكير المجرد، ولا سيما في نهاية هذه المرحلة.

ب ـ تزيد مدة الانتباه والتركيز.

ج ـ ينمو التخيل والإبداع والتركيب ويزداد حب الاستطلاع ويميل الطفل إلى سماع الحكايـــــات والقصص ويتضح فهم الطفل للنكت والطرائف.

د ـ تنمو المفاهيم عند الطفل إذ يصبح يفرق بين المفاهيم المختلفة.

هـ ـ يؤثِّر الالتحاق بالمدرسة في النمو العقلي للطفل.

و ـ يستمر النمو العقلي وخاصة من ناحية التحصيل، ويتعلم الطفل المهارات ويهتم بالمواد الدراسية ويبدي اهتمامه بالكتب والقصص ومختلف النشاطات المدرسية.

وانطلاقاً من هذا وجب عل القَّائمين على تربية الطِّفل الاهتمام بالإجابة عن تساؤلات الطفل بما يتناسب مع عمره العقلي، وتعليمه كيف ومتى يسأل وتدريبه على الصياغة الجيدة للأسئلة والاهتمام بالقصص التربوية وعدم المبالغة في القصص الخيالية حتى لا تُشوَّه الحقائق المحيطة به، وتقوية نُمُّوه العقلي وذلك بتنمية الابتكار عند الطفل من خلال استخدام اللَّعب واستغلال هوايته في سماع الأغاني والأناشيد وحب القصص في تقوية ذاكرته.

3-6- النُّمو اللغوي:

لاكتساب اللُّغة دور كبير في التَّحكم أكثر في الوظيفة التَّعبيرية والتَّرميزية، كما هو عنصرٌ أساسي، إذ يساعد في فهم احتياجات الطِّفل وفي نمو ذكائه، قال بياجيه(**Piaget**)فيما يتعلق بنمو الذكاء: " ما

دامت اللغة لم تُكْتَسَب بَعْدُ، فإن الصلات ما بين الذاتية تبقى مقتصرة على محاكاة الحركات الجسمية الخارجية وعلى العلاقات العاطفية الشاملة الخالية من كل تواصل مفاضل. وباكتساب الكلام فان الحياة الداخلية للفرد تتضح للجميع وتتكون بصفة شعورية كما أنها تصبح قادرة على أن تتواصل ".

(زيان سعيد 2011، ص: 65).

والطفل إذا أنهى عامه الثَّاني يكون قد بدأ يجتمع لديه قاموس لغوي يبلغ حجمه 50 كلمة حتى يصل إلى 2000 كلمة في سن الخامسة. **(مريم سليم 2004، ص: 81).**

واتفق علماء النَّفس أن النُّمو اللُّغوي يمر بمراحل عديدة يمكن تلخيصها فيما يلي: **(زيان سعيد 2011، ص: 65).**

1) **مرحلة الفهم:** يفهم الطفل في هذه المرحلة كل أو أغلب ما يقال له، لكنه يبقى عاجزًا عن التعبير بالكلمات عن رضاه أو عدم رضاه.

2) **مرحلة استخدام الكلمة:** يبدأ الطفل بالتعبير عما يريده من خلال استخدام بعض الكلمات.

3) **مرحلة التمييز بين الاسم والفعل:** وهي مرحلة التمييز بين الاسم والفعل بعدما كان يجد صعوبة في التمييز بينهما في المرحلة السابقة.

4) **مرحلة تكوين الجمل القصيرة:** (في العام الثالث) تكون الجُمل مفيدة بسيطة تتكون من 3ـ4 كلمات. وتكون سليمة من الناحية الوظيفية، أي أنها تؤدي المعنى رغم أنها قد لاتكون صحيحة لغويا.

5) **مرحلة الجمل البسيطة:** (في العام الرابع) وتتكون الجمل من 4ـ6 كلمات وتتميز بأنها جملة مفيدة تامة الأجزاء أكثر تعقيدا ودقة في التعبير.

ويجب أن لا ننسى ما للمؤثرات الاجتماعية من أثر في اكتساب الطفل لغته الأولى، إضافة إلى حالته الانفعالية ووضعيته الصحية الجسمية. **(فتيحة كركوش 2010، ص: 63).**

هذا ويتميز النمو اللغوي بجملة خصائص أهمها: **(زيان سعيد 2011، ص: 65).**

1. تزداد المفردات التي يستخدمها في البيت والمدرسة، ويستطيع الطفل في هذه المرحلة تكوين الجمل المركبة الطويلة وتمتد إلى التعبير الكتابي.

2. تزداد القدرة على القراءة والتعرف على الجمل وربط مضامينها بأشكالها.
3. إتقان قراءة الجمل المتوسطة.
4. التمييز بين المترادفات واستخراج الأضداد.

3-7- النُّمو الانفعالي:

يقصد بالنُّمو الانفعالي نمو الانفعالات المختلفة وتطور ظهورها مثل الحب والكره والخوف وغيرها، حيث ينمو الانفعال في هذه المرحلة تدريجيا من ردود الأفعال العامة نحو سلوك انفعالي خاص متمايز يرتبط بالظروف والمواقف والناس والأشياء. **(حامد زهران 1994، ص: 193)**.

والمعارف الحالية في هذه المرحلة لا تسمح بالجزم بأن الوليد يعبر عن كل انفعالاته الأولية (نلاحظ الغضب أكثر مقارنة بالحزن)، وما هو مؤكد هو أن الطفل يكتسب التعبيرات الانفعالية نتيجة ملاحظته لما يرتسم على وجه أمه والمحيطين به في ظروف ومواقف معينة. ثم تزداد وتتوسع نتيجة اتصاله بالعالم الخارجي. **(فتيحة كركوش 2010، ص: 126)**.

وانفعالات الطفل هي وسيلته الأساسية للتعامل الاجتماعي خصوصا في السنوات الأولى قبل أن تصبح لديه القدرة على التعبير اللفظي عن مطالبه وحاجاته. كما أن انفعالاته هي اللبنات الأولى لتكوين علاقات اجتماعية مع الآخرين. **(مريم سليم 2004، ص: 86)**.

وتتميز الانفعالات في هذه المرحلة بالشدة والحدة. كما تتنوع الانفعالات وتتعدد بحيث ينتاب الطفل مشاعر الخوف وخاصة الخوف من الحيوانات واللَّيل والأشباح والأماكن المظلمة والغريبة، كما تطارده الأوهام والفشل ونزعة الموت. وتظهر الانفعالات المتركزة حول الذَّات كالخجل والشعور بالنقص والإحساس بالذنب ولوم النفس، وللتنشئة الأسرية دورٌ كبيرٌ في تكوين المخاوف المختلفة التي تطارد الأبناء في هذه المرحلة، لذلك لا بد من توعية الآباء بالكيفية الصحيحة التي ننشئ عليها الأبناء حتى نقلل من هذه المخاوف، وتتجه الانفعالات في حوالي السادسة من العمر نحو الحياة الاجتماعية. **(زيان سعيد 2011، ص: 66)**.

وباختصار فإن خصائص النُّمو الانفعالي تتمثل في:

أ ـ الانفعالات شديدة ومبالغ فيها.

ب ـ تتضح أكثر الانفعالات المختلفة المركزة نحو الذات.

ج ـ يكون الحب موجه نحو الوالدين والإخوة.

د ـ تنقص أو ترتفع المخاوف حسب نوعية التنشئة الأسرية.

هـ ـ تنمو الغيرة نتيجة التمييز بين الإخوة وخاصة عند ميلاد طفل جديد.

و ـ مع نهاية هذه المرحلة يعود الاستقرار تدريجيا إلى الطفل.

وعليه إنه ومن أجل نمو انفعالي سليم وجب على المربين مراعاة ما يلي: **(زيان سعيد 2011، ص: 66).**

1. توفير الجو الأسري الفياض بمشاعر الأمن والثقة والحب.
2. تعويد الطفل على ضبط انفعالاته، وخاصةً مشاعر الغيرة والعناد والتحدي.
3. الرعاية الكاملة لكل الأبناء دون تمييز حتى لا تنشأ الغيرة بينهم، والتي قد تؤدي إلى الشحنـــــاء والبغضاء والانتقام من الغير أو من النفس.
4. عدم الإفراط والتفريط في رعاية الأبناء، وتفادي أسلوب التسلط والترهيب في تنشئتهم.
5. ضرورة مراعاة الفروق الفردية بين الإخوة والتعامل معهم وفق الخصائص المكونة لشخصية كل طفل.
6. مساعدة الأبناء تدريجيا على الاستقلالية والاعتماد على النفس وتفادي الحماية المفرطة التي تؤدي إلى التبعية الوالدية.

3-8- النُّمو الاجتماعي:

هو اكتساب الطفل للسلوك الاجتماعي من عادات وتقاليد وأنماط حياتية وقيم ومعايير مما يساعده على التفاعل والعيش في انسجام بين أفراد مجتمعه. **(سعد جلال 1979، ص: 59).**

في هذه المرحلة تتسع دائرة الاتصال الاجتماعي، وتزداد التنشئة والتطبيع الاجتماعي وخاصة مع

دخول الطفل مؤسسات ما قبل المدرسة كرياض الأطفال والمساجد ومراكز الترفيه، ثم انتقاله للمحيط الجديد المتمثل في المدرسة.

ويبدأ توجه الطفل بطريقة إرادية نحو الإيجابية مع الآخرين في سن 5سنوات. (**DalilaArezki, 2012 p 141**).

ويكون اللَّعب جماعيًا، ومن خلاله يتعلم الطفل الكثير عن نفسه وعن رفقائه وتكثر الصداقات، ويزداد التعاون بين الطفـل ورفقائه، وتكون المنافسة في البداية فردية ثم تصبح جماعية، ويكون الشجار أكثر بين الذُّكـور ويقل بين الإناث. (**فتيحة كركوش 2010، ص: 131**).

وخصائصه تتمثل فيما يلي: (**زيان سعيد 2011، ص: 66**).

أ ـ يكون سلوك الطفل في المدرسة متوقف على مدى تجاوب جماعات الأقران معه، كما يزداد نشاط الطفل ويكون اللعب جماعيا.

ب ـ يكتسب الطفل المعايير الاجتماعية التي تعزز التطبيع الاجتماعي.

ج ـ يستقل الطفل نوعًا مَا عن الأهل، وينمو عنده الضمير الجماعي.

د ـ تكثر الصداقات ويزداد التعاون بين الطفـــل ورفقائه، ويهتم بجذب انتباه الآخرين له.

وانطلاقاً من هذا يجب مراعاة ما يلي: (**زيان سعيد 2011، ص: 68**).

1. العمل على تنمية شخصية الطفل في جوانبها المختلفة، بدءًا بالأسرة ثم المدرسة ثم المحيط الاجتماعي.
2. توفير البيئة المشجعة ومساعدة الأبناء على التوافق الاجتماعي والمدرسي.
3. تكريس مبدأ المساواة بين الأطفال في البيت والمدرسة.
4. تزويد الطفل بقدر مناسب من المعلومات عن المدرسة قبل دخولها بما يثير رغبته في الدراسة.
5. تشجيع المنافسة والنشاط، واستعمال الوسائل السمعية والبصرية في المدرسة على أوسع نطاق.

3-9- النُّمو الجنسي:

الفضول الجنسي يدفع الطفل في مرحلة الطفولة المبكرة إلى محاولة اكتشافها عن طريق العالم الخارجي. (**dalila arezki, 2012 p143**).

ومع بلوغ الطفل السنة الثانية، وفي الوقت الذي يبدأ فيه دخول الخلاء بنفسه تدريباً، يصبح الطفل أكثر دراية بنشاطه في التبول وإفراغ المعدة.

ومع بلوغه ثلاث سنوات يميل إلى إبداء رغبته في الحصول على قدر من الخصوصية، فيبدأ بالاختباء أو الانزواء، وتستمر حاجته إلى هذه الخصوصية حتى سنته الرابعة تقريباً. (**سمية محمد 2010، ص: 174**).

ويكون نمو الأعضاء التناسلية بمعدل أبطأ نسبياً مقارنة بباقي أعضاء الجسم، وعلى الرغم من أن الاهتمام يكون في هذه المرحلة منصبًا أكثر على النشاطات المدرسية والترفيهية، من خلال إدماج الأطفال في المدرسة إلا أنَّهم يبدون بعض الاهتمام بالأعضاء الجنسية، قال **حامد عبد السلام زهران**: " في هذه المرحلة يشاهد الفضول وحب الاستطلاع الجنسي حيث يصبح مركزًا في الجهاز التناسلي خاصة عند الذكور، ويلاحظ كثرة الأسئلة الجنسية المتعلقة بالفروق بين الجنسين في الشكل العام وفي أعضاء التناسل، ويكثر الطفل من اللَّعب الجنسي وخاصة بلمس الأعضاء التناسلية بحثاً عن اللَّذة، وقد لوحظ أن الأطفال الذين يكثرون من اللعب الجنسي هم الذين يعانون من الحرمان العاطفي والراحة والأمن والطمأنينة ونقص النضج العقلي والاجتماعي". (**زيان سعيد 2011، ص: 68**).

ولابد للأهل من تفهم مراحل تطور الدَّوافع الجنسية لدى أطفالهم ليتمكنُّوا من مساعدتهم فيما يشعرون به عند وصولهم إلى سن المراهقة وما يتبعه من ضغط جنسي متزايد، وهذا من أجل الصالح العام. (**سمية محمد 2010، ص: 175**).

هذا وتمر التربية الجنسية عبر المراحل التالية: (**ليلى الأحدب 2005، ص: 200**)

أ ـ نبين للطفل الفروق بين الجنسين.

ب ـ الاعتماد على التربية الجنسية السوية في تنشئة الأطفال، والتعامل مع الطفل بحكمة خاصة في حالات العبث الجنسي، مع تحويل اهتماماته الموجهة نحو النشاط الجنسي الشاذ (مثلا المس المستمر لأعضائه التناسلية) إلى النشاط البناء كإدماجه في نوادي تكوينية، ثقافية، ترفيهية ورياضية. . . . الخ.

ج ـ اختيار الأساليب التربوية المجدية في إقناع الطفل بالآثار السلبية النَّاجمة عن السلوكيات الجنسية، وهذا بالموعظة الحسنة دون اللُّجوء إلى الأسلوب الذي قد يزيد في تعقد مشكلات الطفل.

د ـ إشعار الطفل بالطمأنينة، والإجابة عن أسئلته وتزويده بكل المعلومات والحقائق الضرورية.

هـ ـ تنمية التفاعل الاجتماعي، وبث في نفسه المشاعر الخاصة بالصداقة والتعاون على البرِّ والابتعاد عن السلوكيات السلبية.

وـ تفهم الوالدين لسلوك الطفل وإشعاره بالراحة والأمن وأنه مرغوب فيه حتى يستطيع أن يعبر عن انفعالاته تعبيرًا صحيحًا بعيدًا عن السلوكات الشاذة.

ز ـ تفهم الكبار للسلوك الانفعالي غير السوي للطفل، وإبداءُ نوعٍ من التفهمِ والتسامح مع الطفل، وحل المشاكل بأسلوب مَرِنٍ وعدم اللجوء لأسلوب اللوم والإهانة.

ح ـ استخدام أسلوب الحوار والسماح للأطفال بالكلام والتحدث والتعبير عن معاناتهم.

ط ـ مراقبة النمو الجنسي وتنميته تنميةً سويةً من خلال الإرشاد النفسي.

3ـ10 ـ النُّمو الديني والروحي:

لقد أدرك بعض المربين أهمية التربية الروحية ومنفعتها للكائن البشري، فقد قال المربي الفرنسي **رونيه أوبير**: "إن الرُّوح هي المنبع الوحيد الذي تنبثق منه الطبيعة والمجتمع والكيان الفردي". وقال **إلكسيس كارل** بخصوص المجتمعات التي أهملت الحياة الروحية، وغرقت في الحياة المادية: "ومن الغريب أن الإنسان الحديث قد استبعد من الحقيقة كل عامل نفسي(روحي)، وبنى لنفسه وسطاً مادياً بحتاً فلذلك نراه يصاب بالانهيار". **(العربي بختي 2012، ص: 105).**

والنُّمو العقلي في مرحلة الطفولة المبكرة لم يكن ليصل بعد إلى مستوى إدراك الأمور الغيبية، ولكن مع بلوغه السن الخامسة تزداد قوة الإدراك لديه، ويبدأ في طرح بعض الأسئلة المتعلقة بالكون والحياة والموت ووجود الله، وما إلى ذلك من الاستفسارات التي توحي بأن هناك وعيا أكثر، مقارنة بالمرحلة السابقة التي يعتمد فيها الطفل في تعلم بعض السلوكات الخُلُقِية والاتجاهات الدينية عن طريق تقليد الآباء دون إدراك للمعنى، وتلعب التربية الرُّوحية دورًا لا يستهان به في اتزان شخصية الطفل والابتعاد عن السلوكات الشاذة.

وهذه بعض الأهداف التي تسعى إليها التربية الإسلامية الروحية: (**زيان سعيد 2011، ص: 70**).

أ ـ مساعدة الطفل على معرفة خالقه بما يتوافق وعمره العقلي، واستكشاف عظمة الله وحبه والتوكل عليه وحب الرسول ﷺ وكافة الرسل وصحابة الرسول ﷺ وحب آل بيته والوالدين والإخوة وحب الناس جميعًا اقتداءً بقوله تعالى: ﴿ ءَامَنَ ٱلرَّسُولُ بِمَآ أُنزِلَ إِلَيۡهِ مِن رَّبِّهِۦ وَٱلۡمُؤۡمِنُونَۚ كُلٌّ ءَامَنَ بِٱللَّهِ وَمَلَٰٓئِكَتِهِۦ وَكُتُبِهِۦ وَرُسُلِهِۦ لَا نُفَرِّقُ بَيۡنَ أَحَدٖ مِّن رُّسُلِهِۦۚ ﴾ (**الآية 285 من سورة البقرة**). وإعانته على تعلم الواجبات الأساسية بطريقة سهلة، وترغيبه وتشويقه في الدِّين الإسلامي وذلك بما يتناسب ومستواه العقلي، وتعويده على البرامج التَّربوية الهادفة التي تتماشى والمبادئ الإسلامية.

ب ـ عندما يصبح قادرًا على استيعاب وإدراك بعض الأمور الأكثر تعقيدًا، لا بأس من تعليمه الأركان الخمسة للإسلام، مثلاً نفهمه أهمية الصلاة وشروطها.

قَالَ تعَالَىٰ: ﴿ وَأۡمُرۡ أَهۡلَكَ بِٱلصَّلَوٰةِ وَٱصۡطَبِرۡ عَلَيۡهَاۖ لَا نَسۡـَٔلُكَ رِزۡقٗاۖ نَّحۡنُ نَرۡزُقُكَۗ وَٱلۡعَٰقِبَةُ لِلتَّقۡوَىٰ ١٣٢ ﴾ (**الآية 132 من سورة طه**).

ج ـ تنمية الخصال الحميدة في نفسه، وتجنيبه الصفات الذميمة كالكذب والغش والأنانية والغَيــرة والسرقة والنَّميمة والاحتقار وحب الشهوات. . . . . . . الخ.

والدِّين الإسلامي يعتبر مرحلة الطفولة أهم المراحل التي من خلالها يمكن تحقيق التربية الروحية للطفل وهذا ما توصل إليه علم النَّفس التحليلي إذ يرى أن التشبه والاقتداء بالكبار يساعدان الطفل على تنمية شخصيته، ويتضح من هذا أنَّ الطفل يحتاج إلى قدوة حسنة يقتدى بها، وتعتبر شخصية الرسول ﷺ أحسن مثال للتشبه، مصداقا لقوله تعالى في حق الرسول الكريم ﷺ: " ﴿ وَإِنَّكَ لَعَلَىٰ خُلُقٍ عَظِيمٖ ٤ ﴾ " (**الآية 4 من سورة القلم**). وقوله تعالى أيضا: ﴿ لَّقَدۡ كَانَ لَكُمۡ فِي رَسُولِ ٱللَّهِ أُسۡوَةٌ حَسَنَةٞ لِّمَن كَانَ يَرۡجُواْ ٱللَّهَ وَٱلۡيَوۡمَ ٱلۡأٓخِرَ وَذَكَرَ ٱللَّهَ كَثِيرٗا ٢١ ﴾ (**الآية 21 من سورة الأحزاب**).

وقال ﷺ عن نفسه: " **أدبني ربي فأحسن تأديبي**"، وقال أيضا: " **لا يؤمن أحدكم حتى أكون أحب إليه من ماله وولده والنَّاس أجمعين". رواه البخاري.** (**زيان سعيد 2011، ص: 71**).

هذه بعض الفوائد التي يمكن استخلاصها من التربية الروحية للطفل، علماً أن التَّعليم المتواصل

والتَّكوين المستمر والمطالعة اليومية وحفظ السور القرآنية والأحاديث والأدعية النبوية من شأنها أن تساعد الآباء على تحقيق التَّربية الرُّوحية المثلى لأبنائهم، أن سلوك الطفل مرآة للتنشئة الأسرية التي يتلقاها في البيت ومن ثم وجب على الآباء تنشئة أبنائهم على الخصال التالية: **(العربي بختي 2012، ص: 105)**.

د ـ البِرّ بالوالدين وحب الإخوة والأخوات والناس عامة ومعاملتهم المعاملة اللائقة التي جاء بها الإسلام، من حبٍ وسماحةٍ وصفحٍ جميل، وإعانة المحتاج والأمر بالمعروف والنهي عن المنكر بالكلمة الطيبة والمساواة بين الناس، والرعاية والحفاظ على شرفهم وأعراضهم وعدم التمييز بين الناس في الجنس والسن واللون والمعتقدات الدينية، لقوله تعالى: ﴿ يَٰٓأَيُّهَا ٱلَّذِينَ ءَامَنُواْ لَا تُحِلُّواْ شَعَٰٓئِرَ ٱللَّهِ وَلَا ٱلشَّهۡرَ ٱلۡحَرَامَ وَلَا ٱلۡهَدۡيَ وَلَا ٱلۡقَلَٰٓئِدَ وَلَآ ءَآمِّينَ ٱلۡبَيۡتَ ٱلۡحَرَامَ يَبۡتَغُونَ فَضۡلٗا مِّن رَّبِّهِمۡ وَرِضۡوَٰنٗاۚ وَإِذَا حَلَلۡتُمۡ فَٱصۡطَادُواْۚ وَلَا يَجۡرِمَنَّكُمۡ شَنَـَٔانُ قَوۡمٍ أَن صَدُّوكُمۡ عَنِ ٱلۡمَسۡجِدِ ٱلۡحَرَامِ أَن تَعۡتَدُواْۘ وَتَعَاوَنُواْ عَلَى ٱلۡبِرِّ وَٱلتَّقۡوَىٰۖ وَلَا تَعَاوَنُواْ عَلَى ٱلۡإِثۡمِ وَٱلۡعُدۡوَٰنِۚ وَٱتَّقُواْ ٱللَّهَۖ إِنَّ ٱللَّهَ شَدِيدُ ٱلۡعِقَابِ ﴿٢﴾ ﴾ **(الآية 2 من سورة المائدة)**.

هـ ـ الإيمان بالقيم التي جاء بها الدين الإسلامي والعمل بها، مثل المحبة، الصدق، الإخلاص، الكرم، الأمانة، ضبط النفس، طلب العلم حب العمل وإتقانه.

لقد ألزم الإسلام الآباء رعاية الأبناء ذكورًا وإناثاً وتربيتهم التربية الصالحة، قال ﷺ: **" لأن يؤدب أحدكم ولده خير له من أن يتصدق كل يوم بنصف صاعٍ على المساكين"**. رواه الطبراني عن جابر بن سمرة رضي الله عنه.

و ـ كما ان للتربية الروحية والدينية دورا مميزا في اتزان شخصية الطفل والحفاظ على صحته البدنية والنفسية والعقلية. قال ﷺ: (من كثر همه سقم بدنه، ومن ساء خلقه عذب نفسه)رواه **الإمام أحمد**. **(العربي بختي 2012، ص: 105)**.

4. مطالب النُّمو في مرحلة الطفولة المبكرة:

يشير مفهوم مطالب النُّمو إلى المهارات الأدائية والأنماط السلوكية والمهام التعليمية التي ينبغي على الفرد أن يحققها ويؤديها حتى يكون شخصا ناجحاً ومتوافقاً مع نفسه ومع المجتمع الذي يعيش فيه.

إن مطالب النُّمو كغيرها من مطالب السلوك الإنساني تنشأ نتيجة لتفاعل العوامل التالية: **(حسين محمد عبد المؤمن، دت، ص: 45).**

أ- **النضج البيولوجي**: مثل قدرة الطفل على الزحف والوقوف والمشي.

ب- **البيئة**: يتضح أثر البيئة التي ينتمي إليها الإنسان في تقمص الدور الاجتماعي المناسب للثقافة.

ج - **نمو القيم الشخصية ومستوى الطموح**: وهذا أيضا مرتبط بالعاملين السابقين ومن مظاهر هذا النمو تعلم الأخذ والعطاء وتحمل المسؤولية ونمو قيمة العمل التي تساعد الفرد على اختيار المهنة المناسبة لطموحه وتطلعاته. **(حسين محمد عبد المؤمن دس، ص: 45).**

4-1- مطالب النمو الجسمي: وتشمل ما يلي: **(حسين محمد عبد المؤمن، د.ت، ص :45).**

4-1-1- الحاجة إلى الغذاء والشراب والمحافظة على الحياة.

4-1-2- تعلم ضبط الإخراج والتخلص من الفضلات.

4-1-3- تعلم المشي والحركة والنشاط واللعب.

4-1-4- أن يتعلم الفروق بين الجنسين والاحتشام الجنسي.

4-1-5- أن يكتسب الاتزان الفسيولوجي.

4-2- مطالب النُّمو العقلي: وتشمل ما يلي: **(حسين محمد عبد المؤمن دس، ص 45).**

4-2-1- تعلم المهارات المطلوبة لتلبية الرغبات وإشباع الحاجات.

4-2-2- فهم الأوامر واللُّغة والاستجابة السليمة للمثيرات.

4-2-3- فهم البيئة والقدرة على استخدام أدوات ولعب مختلفة.

4-2-4- تعلم المهارات العقلية كالإدراك والتذكر والتفكير وتعلم المهارات الأساسية كالكتابة و القراءة والحساب.

4-2-5- اكتساب المهارات اللُّغوية ومهارات الحديث والتَّعبير عن الذَّات وفهم الآخرين.

4-3- مطالب النُّمو الانفعالي والاجتماعي: وتشمل ما يلي: **(حنان العناني2002، ص: 66)**.

4-3-1- القدرة على التفاعل مع الآخرين والشعور بالانتماء للجماعة وتكوين صداقات وعلاقات متوافقة مع الآخرين من رفاق السن والقدرة على الأخذ والعطاء.

4-3-2- الشعور بالحب والحنان والأمن والاحترام.

4-3-3- بدء تعلم التفرقة بين الصواب والخطأ والخير والشر.

4-3-4- تكوين الضمير.

4-3-5- تعلم العلاقات الاجتماعية والعاطفية التي تربط الطفل بأبوية وإخوته والأفراد الآخرين.

4-3-6- التحرر من الخوف والشعور بالذنب والنقص.

4-3-7- تعلم المشاركة الوجدانية وتحمل المسؤولية والتعاون والمشاركة بإيجابية في الحياة العامة.

4-3-8- تعلم ضبط الانفعالات لتحقيق الاتزان الانفعالي والثقة بالنَّفس.

5 . حاجات النُّمو في مرحلة الطفولة المبكرة:

الحاجة هي حالة من التوتُّر تدفع الكائن الحي إلى أن يسعى لحفظ هذا التوتر واستعادة حالة الثَّبات. كما أنها توجه سلوك الفرد نحو تحقيق هدف معين والمقصود منه تحقيق الإشباع والاتزان والرضا عن النفس. والحاجات تتباين في طبيعتها وشدتها تبايناً كبيرً قد يُحدث أحيانا صراعاً بين بعض الحاجات كأن يجد الفرد نفسه في صراع بين حاجتين في نفس الوقت، مثلاً طفل يودُّ أن يستذكر دروسه استعدادا للامتحانات وفي نفس الوقت يودُّ أن يشارك الجماعة اللعب أو مشاهدة التلفزيون أو غير ذلك.

وعدم إشباع حاجة الطفل إلى الحب والعطف والحنان بإهماله ونبذه والقسوة عليه، أو الحاجات الفسيولوجية الأخرى كالحاجة إلى الغذاء والراحة والنوم تسبب إحباطا لحاجاته الأساسية في النمو الوجداني والاجتماعي، ويؤثر هذا بدوره سلباً على النمو الجسمي والعقلي. **(حسين محمد عبد المؤمن، د.ت، ص: 46)**.

هذا ومن بين أهم حاجات النُّمو في هذه المرحلة ما يلي:

5-1- حاجات النُّمو الجسمي:

وتشمل ما يأتي: (**فهيم كلير 2005، ص: 87،88**).

5-1-1- الغذاء الصحي: الذي يزود الطفل بالعناصر الغذائية لنموه مثل المواد السكرية، المواد النشوية، المواد البروتينية، والحيوانية والنباتية والأملاح المعدنية، والفيتامينات، والماء، كما يحتاج الطفل إلى ثلاث وجبات رئيسية يوميا ويحتاج أيضا إلى أن يتعود على تناول الوجبات كاملة في مواعيدها.

5-1-2- الإخراج: يتحكم الطفل في التبرز في نهاية العام الأول من ميلاده ويتحكم في التَّبَوُّلِ فيما بين السنتين إلى ثلاث سنوات، وعلى الأم أن تعود الطفل على الجلوس على الإناء الخاص بالتَّبَرُّزِ في مواعيد منتظمة، وتعلمه أن يحدث صوتاً معيناً عندما يريد التَّبَرُّزَ، وفي حالة إخفاقه يجب على الأم تجنب التوبيخ والعقاب بل تظهر عدم رضاها فقط وتعيد محاولات التدريب.

5-1-3- الحاجة إلى الملبس المناسب: يحتاج الطفل إلى ملابس مناسبة للجو الذي يعيش فيه مع عدم الإكثار من الملابس بطريقة مبالغ فيها، لأن ذلك يجعله يشعر بثقلها، كما أنه يعرضه لنزلات البرد بسبب غزارة العرق وخاصة إذا كان من الأطفال الذين يتميزون بكثرة الحركة.

5-1-4- الحاجة إلى المسكن المناسب: وهو الذي يتوفر فيه الهواء النقي والشمس والهدوء والبعد عن الضوضاء والاتساع وتوفر الأماكن التي يستطيع الطفل أن يجري ويلعب فيها.

5-1-5- الحاجة إلى الوقاية والعلاج من الأمراض: بالوسائل الطبية المعروفة لمقاومة كثير من الأمراض والوقاية منها كالجدري، الديفتيريا، التيفوئيد، شلل الأطفال والسعال الديكي، والسل والحصبة. . . . . الخ

5-1-6- الحاجة إلى الوقاية من الحوادث: ترتبط ارتباطا شديدًا بحاجته النَّمَائية للحركة واللَّعب والجري، والتي ترتبط بدورها بحاجته إلى الكشف والمعرفة وحب الاستطلاع، لذلك فالطفل بحاجة إلى الرقابة والوقاية من الظروف المؤدية إلى الحوادث كما أنَّه في أمس الحاجة إلى تعلم السلوك الذي يؤمنه من الأخطار.

5-2- حاجات النمو العقلي: وتشمل ما يأتي: **(فهيم كلير 2005، ص: 89).**

5-2-1- الحاجة إلى البحث وحب الاستطلاع: يكتسب الطفل معلوماته وتنمو معارفه عن طريق خبراته التي يمارسها بنفسه عن طريق استعمال عضلاته وعن طريق حواسه المختلفة كالبصر، السَّمع الذوق، الشم واللمس، فالحواس هي أبواب المعرفة.

5-2-2- الحاجة إلى اكتساب المهارات اللغوية: يرتبط النمو العقلي أيضا بالنمو اللغوي والجسمي، ومن العوامل التي يتوقف عليها النمو اللغوي:

العمر الزمني، والصحة العامة، والجنس، والذكاء، والبيئة، وكذلك الاتصال بالكبار والتفاعل معهم.

5-2-3- الحاجة إلى تنمية القدرة على التفكير: وذلك من خلال الملاحظة الدقيقة لحقائق وممارسة الخبرات الحسية والحركية وكسب المهارات اللغوية.

5-3- حاجات النُّمو الانفعالي والاجتماعي: وتشمل ما يأتي: **(فهيم كلير 2005، ص: 89)**.

5 .3 .1ـ الحاجة إلى الأمن: لا يشعر الطفل بالأمان إلا إذا عاش في جو أسري متماسك في كنف والديه، فتمتلئ نفسه ثقةً، وتكون المعين الأكبر على تكوين علاقات اجتماعية سوية مع غيره من النَّاس في مراحل النُّمو المختلفة.

5 .3 .2 ـ الحاجة إلى التَّقبل: الطفـــل في حاجة إلى أن يكون محبوباً مقـبولاً مرغوباً فيـه من الوالديـــن والآخرين. إذ هو في حاجة إلى الإنمائية، وإلى أناس يبادلونه الحب ويشعرونه بكيانه.

5-3-3- الحاجة إلى التقدير الاجتماعي: يجب أن يشعر الطفل بأنه موضع الســرور وإعجاب الوالديـــن والناس، حيث يجب أن يعامل ويقدر كفرد له قيمته.

5-3-4- الحاجة إلى النجاح: إن تشجيع الطفل والثناء عليه عند قيامه بأعمال في حدود قدراته يؤدي إلى المزيد من الثقة بالنفس، فيبذل المزيد من الجهد الذي يشعره بالأمل ويدفعه إلى الاسترسال في محاولة سلوكه وكسب مختلف الخبرات والمهارات.

5-3-5- الحاجة إلى تأكيد الذات: يبدأ شعور الطفل بذاته كذات مستقلة في أوائل السنة الثانية، ويبدأ عمليات المشي والكلام التي تسهل انفصاله واعتماده على أمه وتزيد في الوقت نفسه من اعتماده

على نفسه ومن اتصاله بالآخرين.

5-3-6- الحاجة إلى الاستقلال والحرية: يعتبر الاستقلال والحرية من أهم الحاجات الضرورية للطفل في هذه المرحلة ليكون انتقاله من الاتكالية الكلية على الأسرة خاصة الأم إلى الاعتمادية على النفس سلِسًا وسهلا ودون أية عواقب نفسية. ويعتبر أول استقلال ظاهر للطفل هو استقلاله عن أمه بالفطام. ويستقل عن أمه جزئياً ليتصل بباقي أفراد الأسرة، ويساعده على ذلك المشي والكلام. ويبقى في الاستقلال جزئياً عن أفراد الأسرة حتى يتصل برفاقه في المدرسة.

5-3-7- الحاجة إلى السلطة الضابطة والمرشدة: يحتاج الطفل إلى سلطة ضابطة تشعره بالرَّقابة والإرشاد. ويحتاج إلى نظام يفرض عليه كإطار للحياة المنتظمة في البيت. وهذا يتمثل في بعض الأوامر المعتدلة التي تحد من نزاعاته الاندفاعية، الأمر الذي يجعله يساير جو البيت والمجتمع الذي يعيش فيه.

5-3-8- الحاجة إلى رفــاق في سنــه: يتفاعل معهم ويشاركهم في ألعابه، اشتراكا فعليا في الرابعة والخامسة. (**فهيم كلير 2005، ص: 91**).

5-4- حاجات النُّمو النَّفسي: وتشمل ما يأتي**: (سعد رياض 2011، ص: 12)**.

5-4-1- الحاجة إلى الحب والرعاية الوالدية: وهذه يمكن أن تشبع أكثر في أماكن الترفيه المفتوحة.

5-4-2- الحاجة إلى إرضاء الكبار: وهذا رغبة في الحصول على الثَّواب المادي أو المعنوي.

5-4-3- الحاجة إلى تعلم المعايير السلوكية: ويمكن أن نعلم الطفل وندربه على الكثير من السلوكيات الجيدة أثناء الاحتكاك اليومي والأعمال والمهام خارج المنزل.

5-4-4- الحاجة إلى اللعب: وهذه الحاجة من أهم ما يريده الطفل ومن أهم ما يؤثر في شخصيته، وبالتالي فله الأولوية الأولى في إشباعه.

6. العوامل المؤثرة على النمو في مرحلة الطفولة المبكرة:

صنف العلماء العوامل المؤثرة في النُّمو إلى عوامل وراثية وعوامل بيئية، وعوامل متعددة تطورية، فالعوامل الوراثية هي تلك العوامل التي تؤثر على الجنين داخل الرَّحم في الفترة من الخلية الجرثومية أي فترة التكوين الأساسية حيث تحمل هذه الخلية 23 زوجاً من الصبغيات

والتي تحمل الخصائص الوراثية من الوالدين، ولذلك فإن مرحلة الطفولة المبكرة تتأثر بتأثيرات الوراثة في المراحل السابقة عليها، ولذلك فلن يتم الحديث عن العوامل الوراثية في مرحلة الطفولة المبكرة وسوف يقتصر الحديث عن العوامل البيئية المختلطة التطورية المتعددة وفقا للآتي: (**المفدى عمر بن عبد الرحمان، 1423 هـ، ص: 117**).

6-1- العوامل البيئية والاجتماعية:

البيئة هي مجموعة من العوامل الخارجية المحيطة بالفرد والتي تؤثر تأثيرً مباشرً أو غير مباشر على الفرد منذ لحظة الإخصاب وحتى نهاية الحياة وسوف يتم الحديث عن أهم العوامل البيئية المؤثرة في نمو طفل الطفولة المبكرة، وهي:

6-1-1- الأسرة:

يمكن تسمية طفل هذه المرحلة بطفل المنزل، فالطفل يظل ملازما للمنزل خلال هذه الفترة في أغلبه من (2ـ5) سنوات، وفي أواخر مرحلة الطفولة المبكرة ينتقل إلى الروضة أو الكُتَّاب وعليه فالطفل في هذه المرحلة أكثر التصاقا بوالديه فهو لا يفارقهم إلا نادرًا ويعتبر وجود الأم بجواره وبالذَّات في بداية مرحلة الطفولة المبكرة نوع من الأمان لذاته.

ولذلك فالأسرة هي المحضن الأول للطفل، وهي المؤسسة غير الرسمية الأولى التي تتولى رعـــاية وحضانة الطفل، ولذلك فالطفل انعكاس لأسرته ولقيم هذه الأسرة، و تبرز أهمية الأسرة في التنشئة الاجتماعية وذلك لأن الاعتقادات والعادات التي يكتسبها الفرد في طفولته تكون نتيجة تقليد وتلقين الوالدين للطفل وهذه الاعتقادات والعادات ركيزة لتصرفاته المستقبلية.

ولقد وجدت الدراسات أن النُّمو الخُلقي واتجاهات الفرد واعتقاداته تتأثر بشكل كبير بأسلوب التنشئة، كما يتأثر الطفل كثيرً بالعلاقة مع الوالدين فالبيئة التسلطية تعيق النُّمو السَّليم للطفل. (**المفدى عمر بن عبد الرحمان، 1423 هـ، ص: 117.**).

إن العائلات المتسامحة جدًا مع الأطفال تساعد في تقديم نموهم الحركي أكثر من العائلات التي تكون أقل تسامحا، فالتسامح يوفر فرصة أكبر للأطفال كي يتحركوا. فالوالدين يعملان وبشكل إيجابي نحو سير نمو الطفل وفق السواء، فهما اللذين يكسبان الطفل الثقة في ذاته وقدراته ويشعرانه

بقدرته على الاستقلال والاعتماد على الذات، مما يؤهل الطفل إلى المبادرة والقيام بالأعمال المختلفة دون الشعور بالخوف والإحساس بالذنب، ولذلك فالأم الجيدة هي التي تساعد الطفل في بداية الطفولة المبكرة على التشخص السليم الناتج عن اكتساب الطفل الثقة اللاَّزمة المؤدية إلى الاستقلال وخلق روح المبادرة لدى الطفل، وأن سير الطفل بالشكل السابق يعتبر حلا ممتازاً للأزمات التي تمر به، وهي تَفَهُّمٌ رَائعٌ من قبل الوالدين لطبيعة هذه الأزمات ومساعدة الطفل على الحل المرضي والسليم. (**علاونة شفيق2002، ص: 107**)

6-1-2- الروضة:

في الفترة المتأخرة من الطفولة المبكرة يدخل الطفل في الغالب الروضة، مما يمهد للانتقال من جو المنزل إلى جو شبيه بجو المدرسة، غير أنه يغلب عليها الطريقة التقليدية في التدريس (**التلقين**) والجو الجماعي فينتج على ذلك علاقات اجتماعية لدى الطفل لتشمل معلمة الروضة ورفاق الصف الذين يشكلون أول نواة لجماعة الرفاق، ويتعلم الطفل في هذه الفترة قوانين العلاقات الاجتماعية المبسطة ويبدأ في ممارسة بعض هذه الاستراتيجيات، فمثلا لن يعود لأَخْذِ مكان زميله عند عدم رضائه وكذلك يحترم مكان وضع الأدوات الخاصة به، ومن هنا يبدأ الإحساس بالمسؤولية نحو الآخرين، وتنفيذ ما يطلب منه من طرف معلمته دون تردد كما يمارس الطفل اللَّعبَ غير المقصود في الروضة فهو يحب اللعب الجماعي، ومن خلال هذا اللَّعب يتعلم أشياءً كثيرة سواءً عن نفسه أو عن الآخرين والبيئة التي يعيش فيها.

كما يستطيع الطفل في الروضة التخلص من الذَّاتية والتمركز حول الذَّات من خلال العمل التشاركي الجماعي وسماع آراء زملائه حول نفس الموضوع، ويتعلم أيضا أن للموضوع الواحد الكثير من وجهات النظر المخالفة لوجهة نظره هو، وتستطيع المعلمة العمل على استثارة ذلك عن طريق طرح العديد من الموضوعات وإتاحة الفرصة لكل طفل في إبداء رأيه في هذه القضية.

كما يستطيع الطفل في الرَّوضة أن يكتسب القيم والعادات والاتجاهات خاصة في هذه المرحلة من الطفولة المبكرة وتساعده على ذلك البيئة المناسبة لذلك التي لها تأثير كبير على الطفل لترجمة هذه القيم إلى واقع ملموس، مما تجعله مهيأً لممارسة هذه القيم والعادات والاتجاهات في المستقبل.

6-1-3- التغذية:

تعتبر مرحلة الطفولة المبكرة من مراحل النُّمو السريع نوعاً ما ولذلك فالطفل يحتاج إلى تغذية جيدة لمواجهة متطلبات المرحلة، ويحتاج الطفل كما قال سانتروك Santrork: "الطفل يحتاج من 1400ـ1800 كالوري يوميا من الطاقة"، فنمو العضلات ونمو العظام والجهاز العصبي يحتاج للغذاء، فإذا نقص هذا الغذاء وكان غير متوازنٍ أدَّى ذلك إلى تأخر في النمو الجسمي والمعرفي، وبالأخص البروتين فإنه يترك أثارا خطيرة وذلك لتأثيره على نمو الدماغ والجهاز العصبي عموما"، وذكر سانتروك Santrork أن: "التغذية الفقيرة لا تؤثر على النُّمو الجسمي فقط، بل على سائر مظاهر النُّمو الأخرى"(**علاونة شفيق2001، ص: 83**).

إن سوء التغذية في الطفولة المبكرة قد يؤثر على جوانب كثيرة من الشخصية وقد يكون من الصعب تعويضه في المراحل اللاَّحقة". (**أحمد محمد الزعبي 2001، ص: 87)**

6-2- العوامل المختلطة التطورية (المتعددة):

من المعلوم والمسلم به أنَّ الإنسان كائنٌ معقدٌ أشد التعقيد، ومتداخل بشكل يصعب معه فصل جُزءٍ عن الأخر ودراسته بشكل مستقل دون التنبه إلى هذا الكل المتكامل.

إنَّ مظاهر النُّمو تُعتبر عوامل مؤثرة فيما بينها، فالنُّمو العُضوي يؤثر على النُّمو الخُلقي والنُّمو العقلي يؤثر على النمو الخُلقي واللُّغوي وكلاهما مؤثر في النُّمو الاجتماعي، وهكذا نلاحظ أن النُّمو العضوي يؤثر على جميع مظاهر النُّمو الأخرى فالنُّمو العقلي المعرفي يَتَأَثَر بالنّمو اللغوي، ويؤثر فيه ويظهر ذلك من خلال أن الطفل لا يستطيع أن يتكلم أو يَصِفَ أشياء هي ليست ضمن بُنَاه المعرفية، كما أنَّ تمكن الطفل من اللُّغة يؤدي إلى اكتساب معارف جديدة يضيفها إلى بُنَاه المعرفية، كذلك فالنُّمو الخُلقي مرتبط بالمعرفي، فإذا كان ضمن البنية المعرفية للطفل القيم والصواب والخطأ والأخلاقي وغير الأخلاقي، عند ذلك يتسم الطفل بالتفكير الأخلاقي ولذلك اعتبر **الغامدي** النُّمو المعرفي شرطاً لازماً غيرَ كافٍ للنُّمو الخُلقي.

وهذا يدل على الترابط الكبير بينهما كذلك الحال بالنسبة للنُّمو الاجتماعي فهو يتأثر بالمعرفي واللغوي والأخلاقي، فالنُّمو العَقلي المعرفي يختزن أساليب اللياقة التي تعمل على إكساب الفرد الكفاءة الاجتماعية، والنُّمو اللُّغوي يُكسب الفَرد المهارات والعبارات الاجتماعية المرغوبة، والنُّمو

الخُلقي يكسب الفرد القيم الاجتماعية التي يَرضى عنها المجتمع، ويَرضى عنها الرِّفاق ونحو ذلك.

ويتأثر النُّمو الاجتماعي بعوامل كثيرة، منها النُّمو الجِسمي والحركي والفسيولوجي والنُّمو العقلي المعرفي وبمستوى الذكاء وسلامة الجهاز العصبي وبالصحة النفسية والرضا ونحو ذلك. **(العزة سعيد حسني 2002، ص: 116).**

7 - مشاكل النُّمو في مرحلة الطفولة المبكرة:

يعاني الطفل في مرحلة الطفولة المبكرة من مشكلات عدة أهمها:

7-1- التبول اللاإرادي:

يقصد بالتبول اللاإرادي عدم قدرة الطفل على التحكم بالتبول ليلا في سن يفترض أن تكون لديه القدرة على ذلك. وهذا يرجع لأسباب عدة أهمها:

7-1-1- الأسباب عضوية: وذلك مثل وجود التهابات في مجرى البول، أو وجود مشكلة في الجهاز البولي أو في العمود الفقري، أو بسبب الإصابة بمرض السكري وهذه لا تشكل سوى 5٪ من بين الأسباب التي يتحدث عنها الأطباء والتربويون. وهناك 10٪ من الأطفال فيما بين الخامسة والتاسعة يبللون فرشهم لقلة إفراز هرمون رزام المضاد للبول الذي يفرزه الجسم ليلا ليضمن الجفاف أثناء النَّوم ولعدم اكتمال نضج أجهزة الإخراج لدى الأطفال وللنوم العميق لهؤلاء الأطفال. **(محمد سعيد مرسي 2009، ص: 171)**

7-1-2- الأسباب الوراثية: تشير دراسات أن بعض آباء الأطفال الذين يعانون هذه المشكلة كانت موجودة لديهم حال الصغر.

7-1-3- الأسباب النفسية: كقسوة الوالدين، وضعف الثقة بالنفس، ومشاعر الخوف والقلق من فقدان الطفل لمكانته بسبب المولود الجديد الذي شد أنظار الأسرة إليه، وكذلك الخوف من الحيوانات أو الظلام، وعدم تمتع الطفل بما يكفي من مشاعر الطمأنينة والعطف والرعاية.

(عكاشة أحمد 1998، ص: 647).

وللتخلص أو التقليل من هذه المشكلة يمكن تقديم جملة الحلول التالية: **(عبد الكريم بكار 2010،ص: 102).**

أ ـ عدم معاقبة الطفل بالضرب والشتم والنعت بالألقاب الباعثة على اليأس والإحباط والمولدة للشعور بالمهانة.

ب ـ منع الطفل عن شرب السوائل ليلاً.

ج ـ في حال كف الطفل عن التبول في فراشه لمدة ثم رجع إلى ذلك وجب معرفة الأسباب.

د ـ تدريب الطفل على الاستيقاظ ليلاً ليذهب للحمام.

هـ ـ المكافأة والعقوبة المدروسة.

و ـ استشارة طبيب مختص حال إخفاق كل المحاولات.

7-2- قلق الغرباء:

إن عدم قدرة الطفل على حل أزمة عدم الثقة والاستقلالية مقابل عدم الاستقلالية وعدم تمكنه من الشخص السليم عن والدته، يؤدي إلى التصاق الطفل بوالديه واعتماديته عليها ما يقلل من كفاءته الاجتماعية فيصبح لديه قلق عن الغرباء، وخشيته من مواجهة المواقف الاجتماعية،

ويظهر قلق الغرباء قبل عمر ست سنوات ويبدي الأطفال المصابون بهذا الاضطراب خوفاً مستمراً من الغرباء أو تجنباً لهم، ولذلك فيمكن الإشارة إلى دور الأم كونها جديرة وقادرة على حل أزمات الطفل بحلول مرضية سليمة تؤدي إلى نمو سليم يساهم في نمو الشخصية النفسُ اجتماعية للفرد. (**أحمد عكاشة 1998، ص: 647**).

7-3- مص الأصابع:

حركات يقوم بها الطفل في الأسابيع الأولى من عمره نتيجة الشعور بالجوع وأيضا عند ظهور الأسنان وهي عادة تشيع بين الأطفال في سنواتهم الأولى والثانية وهي وإن استمرت بعد السنة الثالثة فإن هذا يدل على استمرار التوتر والقلق، وهذا يدل أيضا على أن الطفل الذي يمارس هذا السلوك يعاني من وجود توتر داخلي وتلف ذاتي وصراعات نفسية للفرد. (**أحمد عكاشة 1998، ص: 650**).

علاج مص الأصابع: ولعلاج هذه الظاهرة ينصح بما يلي: (**عباس عوض 1999، ص: 117**).

أ ـ شغل أيدي الطفل باللُّعب المختلفة.

ب ـ نزع الإصبع من فم الطفل.

ج ـ إقناع الطفل بمضار هذه العملية.

د ـ استعمال أسلوب التعزيز حال عودة الطفل لمص إصبعه.

هـ ـ شغل فم الطفل باللبان أو الحلوى أو قراءة قصة، وإبعاد الطفل عن المثيرات. والحذر كل الحذر من السخرية واللوم.

7-4- قضم الأظافر:

قضم الأظافر مشابه لمص الأصابع من حيث المسميات، ولكن الحالة النفسية لقضم الأظافر هي حالة التوتر والغضب والقلق، أما حالة مص الأصابع فهي استسلام وخضوع. وهي لا تشيع بين الذكور بالعدد الذي تشيع به بين الإناث، ومن عيوب هذه العادة استمرارها رغم اختفاء دافعها الأصلي، ويُعتبر قضم الطفل لأظافره تعبيراً عن قلق وتوتر داخله فينشغل عن الواقع بمثل هذه الأعمال الانسحابية. ويعتبر قَضمُ الأظافر نمطٌ انسِحَابي يُبعد صاحبه عن مجابهة الواقع ويساعد على الاستغراق في السَرَحان وأحلام اليَقظة وعدم القدرة على التركيز ويصاحب ذلك توتر وقلق، وتزداد كلما قابلت الشخص صُعوبات نسبية تتحدى قدرته، وكلما قويت الأسباب الباعثة على القلق من فشل وحرمان ازدادت الحالة حدة وتطرفاً. (**أحمد عكاشة 1998، ص: 650**).

ويجب الانتباه خاصة من الوالدين ومُعلمي الكتَّاب والرَّوضة والمراحل التحضيرية لمثل هذه السلوكات، لمعالجة هذه العادة خاصة في حالة استمرارها ورغم اختفاء دوافعها ومسبباتها.

ولعلاج هذه المشكلة وجب دراسة الأسباب المؤدية إلى هذا السلوك، ومحاولة إشباع حاجات الطفل النفسية مع العناية بالأنشطة الترويحية وكل ما يجلب السرور والسعادة. (**علي السيد، سماح كوثراني، 2008 ص: 74**).

7-5-إضطرابات الجنس:

يقف الطفل غالبًا في أول حياته من أعضائه التناسلية موقفا بريئاً، ولكن الآباء قد يكون عندهم اتجاه الخوف والشعور بالجُرم نحو اللَّقب الجِنسي المرضي، وقد تحدث المشكلة نتيجة ميل الآباء والأمهات إلى حمل الطفل أو الإسراف في تقبيله وضمه مما يثير الأطفال ويجعلهم ميالين أحيانا إلى اشتقاق اللُّغة من اللَّمس مما يترتب عليه انحراف الاتجاه الجنسي.

وأما إهمال الأطفال وعدم إشباع حاجاتهم الطبيعية إلى العطف، قد يترتب عليه رغبة الطفل في الانتقام والإيذاء، ويعطي هذا تفسيرا للنزعة السيادية أو العكس. (**dalila arezki 2012 p 142**).

ولعلاج هذه المشكلة على المربي القيام بالخطوات التالية: (العربي بختي 2012، ص: 224 ـ237).

أ ـ **قيام نظام تربوي سليم:** يقوم على ربط التربية الجنسية بالتربية الخلقية والعلمية لتجنب الانحراف حتى يصير الطفل قادرا على التحكم في غريزته ويستمر إلى غاية الزواج.

ب - **التوعية الجنسية:** وذلك عن طريق تنبيه الوالدين وعن طريق الدروس التي تبرز الفرق بين طبيعة الذكر والأنثى والقيام بتقديم شروح متكاملة عن العلاقات الجنسية، والإخصاب والحمل والولادة والإرضاع وهذا بأسلوب يتناسب مع هذه الفترة العمرية. ومن المستحسن أن يتلقى الأطفال هذه المعلومات من المعلمين وليس من الرفاق، قال بياجيه: "إن عقل الطفل يتميز بالنشاط والإيجابية منذ الطفولة المبكرة. فالطفل يجاهد منذ نعومة أظفاره لكي يفهم هذا العالم المعقد الذي يجد نفسه فيه".

ولعل المتأمل يجد أن يوسف عليه السلام تعلم العفة في بيته، ولما تعرض للإغراء استعصم، كما ذكر تعالى في قوله حكاية عن زليخة زوجة العزيز: (ولقد راودته عن نفسه فاستعصم). قال القرطبي سميت العصمة عصمة لأنها تمنع من ارتكاب المعصية. (**محمد القرطبي 2002،ص: 167**)

ج - **تعديل السلوك:** على المربين القيام بتعديل سلوك الطفل والعمل على تغيير بيئته الاجتماعية كلما أمكن ذلك. وقد دلت البحوث أن سلوك الفرد يتأثر بالبيئة الاجتماعية، وبالقيم السائدة فيها. مما يستدعي القيام بمراقبة سلوك الطفل المتعلق بالغريزة والجنس.

د ـ **توفير البيئة الطبيعية:** إن التقليل من الاختلاط وتجنيب الطفل في هذه المرحلة من عمره

عوامل الاستثارة، سيمكنه من السيطرة على اندفاعاته الجنسية ويزيد من قوة إرادته.

قال الإنجليزي (**ريدي**): إن التربية المشتركة لا تقتصر مسائلها على تعطيل السير في الكمال الجنسي وإضعافه ولكنها تغري تيقظ غرائز جنسية ذات آثار سيئة إذا هي كبحت أو أرخي لها العنان. **(العربي بختي 2012، ص: 224، 237)**.

و على الإعلام باعتباره مؤسسة من مؤسسات التنشئة الاجتماعية أن يساهم في نشر العفة والفضيلة وهذا عن طريق البرامج والمسلسلات الهادفة.

6-7- الكذب:

يُستَعملُ الكذب عادة في تغطية الجرائم والتخلص من أشياء مهددة أو تحقيق مكسب ليس له، وقد وَجدَ الباحثون في جرائم الأحداث بنوع خاص أن من اتصف بالكذب عادة ما يتصف بالسرقة.

ويوجد نوع من الكذب يسمى **"الكذب الخيالي"** وهو نوع من أنواع اللعب والتسلية ويكثر في سن الأربع إلى الخمس سنوات.

ويوجد نوع آخر يسمى **"الكذب الالتباسي"** وسببه أن الطفل لا يتمكن من التمييز عادة بين ما يراه حقيقةً واقعةً وما يدركه واضحاً في مُخيِّلته.

ونوع آخر يسمى **"الكذب الانتقامي"** حيث يكذب الطفل ليتهم غيره بالاتهامات قد يترتب عليها عقاب أو يحط من قدره.

والنوع الرابع يسمى **"الكذب الدفاعي"** وهو أكثر أنواع الكذب شيوعا حيث يكذب الطفل خوفاً مما قد يَقَعُ عليه من عقوبة.

أما النوع الخامس وهو ما يسمى بـ: **" الكذب المرَضِي"** وهو أن يكذب إلى حد كبير وقد يصدر منه أحيانا على الرغم من إرادته ويحدث في العادة عند ذوي الشخصية السيكوباتية. **(عباس عوض 1999، ص: 117ـ 122)**.

وعلى العموم فإن الكذب عند ابن أربع أو خمس سنوات لا يعتبر شيئا مقلقا وذلك لأن الطفل في هذه المرحلة لا يميز بين الخيال والواقع ولا يدرك ضرورة مطابقة ما يقوله لواقع الحال.

ولعلاج الكذب: وجب تعزيز ثقة الطفل بنفسه حتى لا يلجأ إلى الكذب ليثبت فضائل ليست فيه. وعلى الآباء والمربين أن يكونوا قدوة بقول الحقيقة والدفاع عنها. وأيضا إشعار الطفل بأن الصدق قيمة من القيم الإسلامية العليا. دون إهمال البحث عن الدوافع الحقيقية للكذب ومحاولة علاجها.

وأهم شيء يجب تجنبه هو عدم وصف الطفل بأنه كذاب. **(عبد الكريم بكار 2010،ص: 15)**

7-7- السرقة:

عادة مكتسبة تعني الميل لتَملُّك شيء ليس من حق الطفل (السارق)، وقد يكون الدافع للسرقة مباشراً حينما يسرق طفل فقير النقود أو الطعام لإشباع بطنه، أو يكون السبب إشباع رغبة أو عاطفة أو هواية كسرقة لعبة، أو بغرض الانتقام، وفي العادة تتجه السرقة من سرقة الوالدين إلى السرقة خارج المنزل. **(عوض 1999، ص: 122)**.

ولعلاج السرقة: وجب اتباع الخطوات التالية:. **(عبد الكريم بكار 2010،ص: 139)**

أ ـ تعليم الطفل بأن له ملكية خاصة، ويجب عليه أن يحترم ملكية الآخرين.

ب ـ إبعاد الطفل عن النماذج السيئة التي قد يتخذها قدوات له.

ج ـ تجنيب الطفل مشاهدة أفلام الجريمة التي تعرض السرقة بأنواعها.

د ـ استعمال عقوبة حرمان الطفل من المصروف في نطاق ضيق.

هـ ـ إدخال الطفل مدرسة تناسب مستواه الاجتماعي.

و ـ إشباع الطفل عاطفيا حتى لا يسرق بحثا عن الارتياح الداخلي.

ز ـ المتابعة المستمرة للطفل وعدم الغفلة عنه.

ح ـ ملء وقت فراغ الطفل بأنشطة بناءة.

ط ـ عدم ترك محفظة النقود أمام الطفل.

ك ـ عدم التفرقة في المعاملة بين الأبناء.

ل ـ التعامل بأسلوب تربوي حال اكتشاف حالة سرقة.

م ـ سؤال الطفل عن الأشياء التي يصطحبها معه من أين جاء بها والتأكد من ذلك.

ن ـ في حال معاناة الطفل بهوس السرقة للأشياء التافهة التي لا يحتاجها وتكرر الأمر وجب عرضه على أخصائي نفسي.

7-8- التخريب:

من المعروف أن كثيراً من الحالات التي تسمى إتلافاً وتكسيراً هي في الأساس حب استطلاع طبيعي ينفذه الطفل بطريقة تخريبية، ويصاحبه غالباً سوءُ تقدير لقيم الأشياء مع بعض الرعونة بعدم اكتمال النُّمو وقد يصحب التخريب شيء من الخوف والتستر نتيجة سوء معاملة الوالدين، كما قد يكون وراء التخريب هذا الشعور بالعَدَاءِ أو الملل أو القصد، كذلك يلعب الإحباط دوراً في هذه الظاهرة.

7-9- العدوان Agression:

العدوان هو السلوك الذي يؤدي إلى إلحاق الأذى بالغير. وقد يكون العدوان رمزيا كاستخدام النظر الحادة أو التي فيه استخفاف أو عن طريق الإشارات. وقد يتطور هذا النوع ليصير عدوانا لفظيا يستخدم فيه الشتم والتعيير والإهانة. ثم تزيد حدته ليصير جسديا عن طريق الضرب أو العض أو خمش الوجه وقد يصل إلى استخدام أدوات حادة أو السلاح، كما هو حادث في المدارس الأمريكية. كما أشارت بعض الدراسات إلى أن 10 ٪ من الأطفال في سن عشر سنوات لديهم درجة من العدوانية، وأشارت أيضا إلى أن العدوانية اللفظية والجسمية متساوية بين الذكور والإناث، والملاحظ أن العدوانية تبدأ بالظهور في سن الثالثة. (**عبد الكريم بكار 2010،ص: 62**).

وينشأ العدوان في مرحلة الطفولة المبكرة (من عامين إلى ستة أعوام) حين يكتشف الطفل أنه يستطيع أن يجعل الآخرين يسايرون رغباته، أي أنه يحصل على الإجابة من البيئة الاجتماعية بالأداء، وعلى ذلك تتحدد أنواع الأساليب التي يتعلمها الطفل بنوع الاستجابات التي تصدر عن الوالدين وغيرهما. (**صفوت، ص: 65**).

خلاصة :

إن مرحلة الطفولة المبكرة مرحلةٌ جِدٌّ مهمة في حياة الطفل، فهي تعتبر بمثابة حجر الأساس لحياة الفرد المستقبلية، لذلك وجب على الوالدين والمهتمين بهاته الفئة العمرية معرفة صفاتها وسماتها وتلبية مطالب وحاجات الطفل التي تساعده على النمو السليم في جميع جوانبه، الجسمية والعقلية والانفعالية والاجتماعية، بالإضافة إلى ما يتعرض له من مشكلات تعوق هذا النُّمو السليم وتُخِلُّ بشخصيته مما يستدعي وجود مؤسسات اجتماعية تعمل على المساعدة للتخفيف من حدة المشكلات. وتعتبر رياض الأطفال والمدارس إحدى هذه المؤسسات المهمة التي وجب الاهتمام والاعتناء بها لكي تعطي مردوداً أفضل.

الجانب

الميداني

الفصل الخامس

إجراءات الدراسة في جانبها الميداني

تمهيد

1- التذكير بالفرضيات .
2- الدراسة الاستطلاعية.
3- الدراسة الأساسية.
4- أداة الدراسة
5- مجالات الدراسة.
6- الأساليب الإحصائية المستعملة .
خلاصة

تمهيـد:

إن هذا الفصل المتعلق بالإجراءات المنهجية يتضمن التذكير بالفرضيات التي تم التَّوصل إليها بعد تناول الإشكالية، إضافة إلى الدراسة الاستطلاعية والدراسة الأساسية التي تضمنت مجتمع الدراسة، والعينة المختارة، ومحددات اختيارها، وخطوات بناء أداة الدراسة لجمع البيانات، والخصائص السيكومترية لها، وإجراءات تطبيقها، وتحديد مجالات الدراسة، وفي الأخير ذكر الأساليب الإحصائية المستعملة التي تتناسب وطبيعة موضوع الدراسة.

1- التذكير بالفرضيات:

1-1- الفرضية العامة: للَّعب دور في خفض السلوك العدواني لدى الأطفال في مرحلة الطفولة المبكرة.

1-2- الفرضيات الجزئية:

1-2-1- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الأطفال الذين يمارسون اللَّعب والذين لا يمارسون اللَّعب في خفض السلوك العدواني.

1-2-2- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الأطفال الذين يمارسون اللَّعب والأطفال الذين لا يمارسون اللَّعب في زيادة النُّمو الجسمي.

1-2-3- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الأطفال الذين يمارسون اللَّعب والذين لا يمارسون اللَّعب في زيادة النُّمو الانفعالي.

1-2-4- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الأطفال الذين يمارسون اللَّعب والذين لا يمارسون اللَّعب في زيادة النمو الاجتماعي.

2- الدراسة الاستطلاعية:

2-1- **التعريف بها:**

إن الدراسة الاستطلاعية تمثل نقطة البداية في البحث العلمي بشقيه النظري والتطبيقي من خلال الوقوف على المشكلات، وضبط المعيقات التي قد تحول دون مواصلة البحث والاستمرار فيه، وذلك على المستويين النظري والميداني، وبالتالي فهي عمل مكمل ومدعم له، إذ تظهر أهمية

الجولة الاستطلاعية خاصة في الدراسات الميدانية كونها« تساعد على التعرف على ميدان البحث والتأقلم معه، ومعرفة بعض جوانبه التي لا تظهرها حتمًا القراءات والأدبيات المتعلقة بالظاهرة محل البحث». (**سعيد سبعون، حفصة جرادي 2012، ص :77**).

وهي عملية منهجية تتعلق بالأجرأة الأولية للبحث وذلك أن الهدف منها الاطلاع على ميدان الدراسة والتعرف عليه، ووضع خطة العمل المستقبلية على ضوء الأهداف والفرضيات المحددة، ومدى ملاءمة الأداة المراد استعمالها لجمع البيانات، والهدف من الدراسة الاستطلاعية هو مسح كل الصعوبات التي يمكن أن تواجهنا في المستقبل، وهدفها أيضا تزويد الباحث بمعلومات تعينه في طريقة اختبار العينة وفهم أدق للظاهرة موضع الدراسة وذلك لحصر الإمكانات المادية والمعنوية. (**العربي فرحاتي 2012، ص:342**).

كما أن الدراسة الاستطلاعية هي دراسة تجريبية أولية يقوم بها الطالب على عينة صغيرة قبل قيامه ببحثه، بهدف اختيار أساليب البحث وأدواته (**معجم اللغة العربية 1984، ص: 79**).

وهي ضرورية لكل دراسة، وذلك ليتلمس الباحث الطريق ويتعرف على معالمه، قبل أن يخطو إلى مراحل التجريب المطلوبة. (**خليل مخائيل معوض 2000، ص: 192**).

2-2: إجراؤها:

خلال هذه المرحلة عمل الباحث على جمع المعلومات عن الموضوع وتحديد أفراد عينة الدراسة الاستطلاعية من حيث المكان، والتأكد من صلاحية الأداة المستخدمة في الدراسة والمتمثلة في استبيان بالمشاركة، ومدى استجابة المعلمات لهذه الأداة ووضوحها، ومدى فهمهم لتعليماتها وعباراتها، والوقوف على الصعوبات، وتذليلها استعدادا لاختبارها، وحساب الخصائص السيكومترية لها.

وساعد في ذلك مزاولة الباحث للعمل كمسير مدرسة قرآنية تستقبل الفئة العمرية التي تمثل مجتمع الدراسة، ومعرفته لكثير من خصائص العينة وظروفها وطبيعتها ومحدداتها، حيث سبق له وأن تعامل مع الطفولة في دراسة ميدانية سابقة وهذا ما سهل كثيراً من الخطوات في الدراسة الاستطلاعية.

وقصد إجراء الدراسة الاستطلاعية قام الباحث بزيارة استطلاعية إلى ميدان الدراسة، حيث وقع الاختيار على مدرستين موزعتين على مقاطعتين تعليميتين، اختيرت عينة الدراسة الاستطلاعية ممثلة في مجموعة من التلاميذ من الجنسين تضم عشرين (20) تلميذًا وتلميذة.

حيث تم ملء الاستمارات خلال أسبوع، وهذا من يوم **الثلاثاء15 أفريل 2014**، إلى يوم **الاثنين 21 أفريل 2014**، وتم الوقوف على بعض الصعوبات، والمتمثلة في عدم فهم المعلمة الأولى لبعض العبارات، وعدم وضوح بعضها، مما جعل الباحث يعيد صياغتها والتأكد من صلاحية استعمالها وفهمها من طرف المعلمة، كما ساعدت الدراسة الاستطلاعية الباحث في معرفة الوقت اللازم للإجابة عنها، ومدى تجاوب المعلمات مع محاور الاستبيان لاستثمار ذلك في الدراسة الأساسية.

2-3- نتائجها:

بعد الانتهاء من الدراسة الاستطلاعية توصل الباحث إلى مجموعة من النتائج وهي:

2-3-1- التأكد من أن التعليمات والمفردات الواردة في الاستمارة واضحة، ومفهومة من طرف المعلمات.

2-3-2- تذليل الصعوبات المتمثلة في عدم إدراك المعلمات لبعض العبارات، وتوضيحها لتيسير استعمالها في الدراسة الأساسية.

أ ـ فبالنسبة للمحور الأول (السلوك العدواني) تم شرح البند الأول (**يسبب الأذى للآخرين بطريقة غير مباشرة**) للمعلمات وإعطاء أمثلة على ذلك، أما بقية البنود تم توضيح كيفية ملاحظتها من طرف المعلمة. وتم الاتفاق على تسجيل السلوك إذا تكرر أكثر من مرة.

ب ـ و أما المحور الثاني (النُّمو الجسدي) فقد تم شرح البند الأول (**يبذل أقصى جهده عندما يقوم بعمل ما**). والثاني (**يحرص على إنهاء العمل الذي يقوم به**). وتحديد درجة الجهد الذي يبذله الطفل حتى تقوم المعلمة بتسجيله. وكذلك توضيح درجة الاعتمادية في تناول الطعام (وهذا البند تلاحظه المعلمة داخل مطعم المدرسة)، أما بالنسبة للمدارس التي لا توجد بها مطاعم فإن التلميذ يُلاحَظُ أثناء تناول اللمجة داخل الفصل الدراسي.

شرح كيفية ملاحظة البنود:

(07- 08- 09- 10- 11-12- 13-14).وهذه كلها تلاحظ في ساحة المدرسة أو داخل الملعب المخصص لذلك.

ج ـ وأما المحور الثالث (النُّمو الانفعالي): تم شرح البند الثاني (يبدو عليه الخوف حين يكلف بعمل ما) وذلك بتحديد مظاهر هذا الخوف الذي قد يظهر في صورة احمرار أو اصفرار للوجه، أو ارتعاش اليدين أو تلعثم في الكلام أو رقرقة العينين أو دمع العين. وكذلك بالنسبة للبند الثاني **(يتميز بالهدوء عند القيام بالأنشطة الدراسية).** والثالث **(يبدو عليه الخوف حين يكلف بعمل ما).**

البند الرابع (يخاف من بعض الحيوانات كالكلب مثلا) تم توضيح كيفية معرفة خوف التلميذ من بعض الحيوانات، وذلك عن طريق سؤال الأولياء، أو إظهار صورة الحيوان (الكلب).

البنود: (14- 15 - 16 - 18)

وهذه الأخيرة تستدعي دقة الملاحظة لأن السلوكيات قد لا تظهر أثناء ملء الاستمارة وهذا يتطلب من المعلمة الاعتماد على الفترة التي قضتها مع التلاميذ خلال السداسي الأول من العام الدراسي 2013 ـ 2014.

د ـ المحور الرابع (النُّمو الاجتماعي): للإجابة عن بنود هذا المحور طلب من المعلمة أن تستعين بالمواقف التي عاشتها مع التلاميذ خلال السداسي الأول من نفس العام الدراسي.

2-3-3- إعادة الصياغة لبعض البنود، عملا بآراء بعض المحكمين. وهذا تم على النحو التالي:

أ ـ المحور الأول (السلوك العدواني)

تم تعديل البنود: (03- 04- 05- 06- 08- 09- 10- 12- 13- 16- 21) وتم حذف البند 23.

ب ـ المحور الثاني (النُّمو الجسمي)

تم تعديل البندين: (07 ، 14). و تم حذف البند رقم 02 (يختار ما يناسبه من الأعمال التي تقدم له).

ج ـ المحور الثالث (النُّمو الانفعالي)

تم تعديل البندين:(16، 17) ودون حذف لأي بند من بنود المحور الثالث.

د ـ المحور الرابع (النُّمو الاجتماعي):

تم تعديل البنود(05 ، 12 ، 16) ، دون حذف لأي بند من بنود المحور الرابع، **(انظر الملحق رقم6)**.

2-3-4- حذف بعض البنود من البيانات الشخصية لعدم ملاءمتها وفرضيات البحث مثل: اسم التلميذ.

2-3-5- التأكد من عامل الثبات، وعامل الصدق لأداة البحث المتمثلة في الاستبيان، والتي سيتم التطرق إليها لاحقا عند تناول أداة الدراسة.

3- الدراسة الأساسية:

شرع الباحث في الدراسة الأساسية وفق الخطوات الآتية:

3-1: منهج الدراسة:

يشير المنهج إلى الكيفية أو الطريقة التي يتبعها الباحث في دراسة المشكلة وموضوع البحث، فهو مجموعة من القواعد التي يتم وضعها بقصد الوصول إلى الحقيقة في العلم.

وبشكل عام يمكن وصفه بأنه: " فن التنظيم الصحيح لسلسلة من الأفكار العديدة، إما من أجل الكشف عن الحقيقة حين نكون جاهلين بها، وإما من أجل البرهنة عليها للآخرين الذين لا يعرفونها" **(صلاح الدين شروخ 2003، ص 90)**.

وبما أن المنهج المستخدم في أية دراسة يتحدد نوعه تبعاً لنوع الدراسة وطبيعتها، وبما أن الدراسة الحالية تنتمي إلى نمط الدراسات الوصفية، فإن المنهج الذي يعتمد هنا هو المنهج الوصفي المقارن باعتباره يتماشى مع الموضوع الموسوم بـ: **سيكولوجية اللعب ودورها في خفض السلوك العدواني لدى الأطفال في مرحلة الطفولة المبكرة.**

ويعتبر المنهج الوصفي من أكثر المناهج استخداما، خاصة في مجال العلوم التربوية والنفسية والاجتماعية، لأنه يقوم على دراسة وتحليل وتفسير الظاهرة من خلال تحديد خصائصها وأبعادها وتوصيف العلاقات القائمة بينها، بهدف الوصول إلى وصف علمي متكامل لها. **(خالد حامد 2012، ص 47)**.

وتم اختيار هذا المنهج قصد إجراء مقارنة بين مجموعة الأطفال الممارسين للَّعب ومجموعة الأطفال غير الممارسين للَّعب في رياض الأطفال والأقسام التحضيرية لأجل التعرف على الأسباب التي تقف وراء الفروق التي تظهر في سلوكيات المجموعتين ومن ثم الكشف عن مدى دلالة الفروق، هل هي حقيقية أم ترجع إلى الصدفة. . (**محمود منسي، عفاف بنت صالح 2000، ص 232**).

3-2: مجتمع الدراسة:

ويسميه البعض (المجتمع الإحصائي)، ويطلق عليه البعض الآخر اسم (المجتمع الأصل)، وبغض النظر عن التسمية فمجتمع الدراسة هو المجتمع الذي يسحب منه الباحث عينة بحثه، وهو الذي يكون موضع الاهتمام في البحث والدراسة.

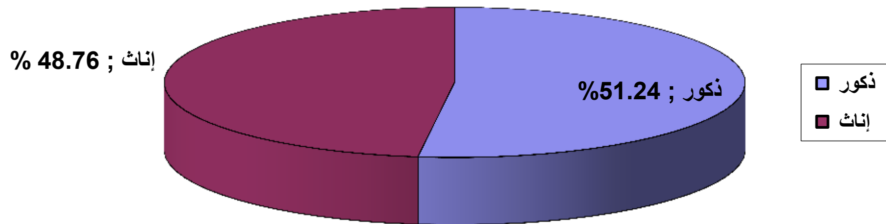
ولما كانت هذه الدراسة تخص تلاميذ الأقسام التحضيرية، فإن مجتمع الدراسة يتكون من كل تلاميذ وتلميذات الأقسام التحضيرية بالمدارس الابتدائية على مستوى كامل مدينة بوسعادة، وعددها 47 مدرسة باستثناء تسعة (9) مدارس لا توجد بها أقسام التحضيري وهذه المدارس الثمانية والثلاثون (38) موزعة على كامل تراب البلدية شرقا وغربا، شمالا وجنوبا، وبالتالي فالعدد الإجمالي لمجتمع الدراسة يتكون من ألف وثمانمائة وثلاثة وتسعين (1893) تلميذاً وتلميذةً للسنة الدراسية (2013 -2014) موزعين على سبع مقاطعات تعليمية.

والجدول الآتي يوضح نسبة مجتمع الدراسة حسب متغير الجنس.

جدول رقم (03): نسبة مجتمع الدراسة حسب الجنس

مجتمع الدراسة	الجنس		المجموع
	ذكور	إناث	
العدد الكلي لتلاميذ السنة التحضيرية بمدينة بوسعادة	970	923	1893
النسبة المئوية	51.24٪	48.76٪	100٪

شكـل رقم (02): نسبة مجتمع الدراسة حسب الجنس



3-3 عينة الدراسة:

3-3-1- حجمها:

قصد اختيار عينة الدراسة الأساسية من المجتمع الأصلي الذي يتكون من 1893 تلميذً وتلميذة ينتمون إلى 38 مدرسة ابتدائية من أصل 47 مدرسة تابعة لسبع (7) مقاطعات تعليمية بمدينة بوسعادة، تم الاتصال بمديري هذه المدارس من أجل سحب القوائم الإسمية للتلاميذ المتمدرسين للعام الدراسي 2013-2014. وبعد سحب القوائم، ونظرً لكبر حجم المجتمع الأصلي اختيرت عينة عشوائية منتظمة تكونت من 189 تلميذا وتلميذة، وذلك بنسبة 10٪.

وعليه فقد تم اختيار عينة البحث من خلال الاختيار العشوائي حيث كان عدد أفراد عينة البحث مكونا من 189 تلميذا وتلميذة وبما أن اتجاه الدراسة الحالية يرتكز أساسا على الأطفال الملتحقين بالأقسام التحضيرية ورياض الأطفال فإنه تم استبعاد الحالات المشابهة وبذلك أصبحت عينة البحث مكونة من:

المجموعة الممارسة للعب تتكون من مائة (100) ملتحقين بالأقسام التحضيرية.

المجموعة الغير ممارسة للعب تتكون من تسعة وثمانين (89) ملتحقين بالأقسام التحضيرية.

أ ـ **ضبط متغيرات أفراد عينة البحث**: لكي تكون نتائج البحث مستقلة عن أي متغيرات أخرى تم الأخذ بعين الاعتبار ضبط المتغيرات بين أفراد المجموعتين لتحقيق التوازن بينهما من حيث:

أ. 1 ـ **العمر الزمني**: لتجانس أفراد العينة من حيث العمر الزمني تم اختيار الأطفال في المرحلة العمرية من 5 إلى 6 أعوام من الملتحقين بالأقسام التحضيرية ورياض الأطفال، وتم استثناء الأطفال الملاحظين (أي الأطفال الذين لم يبلغوا السن القانونية، وإنما يسمح لهم بالجلوس في مقاعد الدراسة بمقتضى ترخيص خاص، وعددهم لم يتجاوز 20 تلميذً وتلميذة من مجتمع البحث.

3-3-2: خصائصها:

أ- **الجنس**: يمكن توضيحه من خلال الجدول الآتي:

جدول رقم (04): توزيع أفراد عينة الدراسة حسب الجنس

الجنـــس	العــــدد	٪
ذكـــر	93	49.20
أنثـــى	96	50.80
المجمـــوع	**189**	**100٪**

يبين الجـدول السابـق أن عدد الذكور يسـاوي (93) تـلميذا بنسبـة (49.20٪)، وعدد الإناث يساوي (96) تلميذة بنسبة (50.80 ٪)، وبالتالي فالعدد متقارب إلى حد كبير، حيث الفارق لا يتجاوز نسبة (1.60 ٪) فقط، وهذا من أجل تجانس أكبر بين أفراد العينة

ب- **السن**: يمكن توضيحه من خلال الجدول الآتي:

جدول رقم (05): توزيع أفراد عينة الدراسة حسب السن

سنـــة الميـلاد	العمـر بالسـن	التكـــرار	النسبـة المئويـة
2008	05 سنـوات	189	100٪
	المجمـــوع	**189**	**100٪**

يتضح من خلال هذا الجدول أن كل أفراد العينة بلغت أعمارهم 05 سنوات، حيث بلغت (100٪)، وقد شكلت كامل عينة الدراسة، وهي الفئة الملتحقة بالأقسام التحضيرية في المدرسة الابتدائية في السن القانوني وذلك ببلوغها خمس سنوات كاملة.

4- أداة الدراسة:

4-1- التعريف بها:

يقصد بالأداة الوسيلة التي تستخدم في الدراسة بغرض جمع البيانات المطلوبة، وقد اعتمد الباحث على أداة واحدة هي استمارة استبيان قصد جمع الحقائق والمعلومات من المبحوثين، من أجل اختبار الفرضيات المطروحة.

وتعرف الاستمارة على أنها: " مجموعة أسئلة تطرح على أفراد عينة البحث، والتي تعطي إجابات لتفسير موضوع البحث ". (**خالد حامد 2012 ص: 143**).

كما تعرف على أنها: "مجموعة أسئلة عامة يجيب عنها المبحوث، وهي محضرة ومحددة من طرف الباحث ". وتعرف أيضا بأنها: "لائحة مؤلفة من مجموعة من الأسئلة في علاقة وطيدة بموضوع البحث، ويستمد تصميمها من المراحل المنهجية الأساسية التي يجب على الباحث أن يوليها اهتمامه". (**محمد صفوح الأخرس 2006، ص 324**).

وفي ضوء فرضيات البحث ومتغيراته تم تصميم استمارة من نوع استمارة الاستبيان، لخدمة أغراض البحث لجمع البيانات والمعلومات بصورة شاملة ودقيقة، حيث يعتبر الاستبيان من أكثر أدوات جمع المعلومات استخداما في البحوث التربوية والنفسية، يستخدم في قياس الاتجاهات والميول والمعتقدات والقيم، ولهذا تم الاعتماد عليه في هذه الدراسة باعتباره الوسيلة العلمية المناسبة التي تساعد على جمع البيانات المتعلقة بالمبحوثين من خلال وجهة نظر المربيات، وهذا قصد اختبار الفرضيات المطروحة.

4-2- مراحل بنائها: بعد الاطلاع على الأدب التربوي والدراسات السابقة المتعلقة بمشكلة الدراسة، واستطلاع رأي المحكمين وأهل الخبرة عن طريق المقابلات الشخصية ذات الطابع غير الرسمي والاستفسارات قام الباحث ببناء الاستمارة وفق الخطوات التالية:

4-2-1- تحديد المحاور الرئيسية التي شملتها الاستمارة كالآتي:

أ- المحـور الأول: وضم البيانات العامة (الشخصية) التي تتمثل في:

أ: 1ـ الجنس(ذكر، أنثى).

أ: 2 ـ الصف.

أ: 3 ـ السن.

ب- المحـور الثاني: السلوك العدواني وعدد فقراته 22 فقرة.

ج- المحـور الثالث: النُّمو الجسمي وعدد فقراته 14 فقرة.

د- المحـور الرابع: النُّمو الانفعالي وعدد فقراته 19فقرة.

هـ- المحـور الخامس: النُّمو الاجتماعي وعدد فقراته 18 فقرة.

4-2-2- صياغة الفقرات الخاصة بكل محور وفق فرضيات الدراسة.

4-2-3- إعداد الاستمارة في صورتها الأولية والتي شملت 73 فقرة، عدا البيانات الشخصية.

4-2-4- عرض الاستمارة على مجموعة من الأساتذة المحكمين (الملحق رقم 3)، وذلك على مستوى جامعات (تيزي وزو) و(المسيلة) و(البويرة) و(البليدة)و(باتنة)، وهي في صورتها الأولية (الملحق رقم 4).

وبعد إجراء التعديلات التي أوصى بها الأساتذة المحكمون وذلك على مستوى البيانات الشخصية تم حذف بعضها، وتعديل صياغة الفقرات، وإضافة بعضها بالنسبة لمحور السلوك العدواني ومحور النُّمو الجسمي والنُّمو الانفعالي ومحور النُّمو الاجتماعي، حيث بلغ عدد الفقرات بعد صياغتها النهائية (73 فقرة)، حيث أعطى لكل فقرة بديلين وفق سلم متدرج (تنطبق، لا تنطبق) لتحديد السلوك العدواني والنُّمو الجسمي والانفعالي والاجتماعي. وللتوضيح أكثر (**انظر الملحق رقم 5**).

5- صممت الاستبانة وفق نمط الفقرات المغلقة الإجابة (تنطبق، لا تنطبق)، وتم اختيار تنقيطها بالطريقة التالية (1) بالنسبة للإجابة تنطبق، و(0) بالنسبة للإجابة لا تنطبق، وبذلك تنحصر درجات أفراد عينة الدراسة ما بين (0 — 73) درجة، و(الملحق رقم 5) يبين الاستمارة في صورتها النهائية.

وقد تم اختيار تصميم هذا النَّوع من الاستبيان بسبب تعذر الحصول على أداة شاملة تقيس المتغيرات الخاصة بالبحث.

جدول رقم (06): توزيع الفقرات على كل محور.

الرقم	المحور	عدد الفقرات	أرقام الفقرات
01	معلومات شخصية	03	————
02	السلوك العدواني	22	من 01 إلى 22
03	النمو الجسمي	14	من 23 إلى 36
04	النمو الانفعالي	19	من 37 إلى 55
05	النُّمو الاجتماعي	18	من 56 إلى 73

4-3: خصائصها السيكومترية:

4-3-1: الصدق:

صدق الاستبانة يعني التأكد من أنها سوف تقيس ما أعدت لقياسه، كما يقصد بالصدق شمول الاستمارة لكل العناصر التي يجب أن تدخل في التحليل من ناحية، ووضوح فقراتها ومفرداتها من ناحية ثانية، بحيث تكون مفهومة لكل من يستخدمها، وقد تم التأكد من صدق الأداة كالآتي:

أ- صدق المحكمين:

للتعرف على صدق محتوى أداة الدراسة في قياس ما وضعت لقياسه تم عرضها على مجموعة من الأساتذة المحكمين من جامعات (تيزي وزو) و(المسيلة) و(البويرة) و(البليدة)و(باتنة) بلغ عددهم أحد عشر(11) أستاذا محكما(**انظر الملحق رقم3**)، حيث طلب منهم دراسة الاستبيان من حيث وضوح مفرداته وفقراته، ومدى ملاءمتها للمحور التابعة له، وإبداء آرائهم حول ما تضمنه الاستبيان من حيث:

- سهولة العبارة.

- سلامة لغة العبارة.

- ملاءمة العبارة للمحور التابعة له.

- ملاحظات عامة (تعديل، حذف، إضافة).

وقد أبدى الأساتذة المحكمون بعض الملاحظات، والتوجيهات، تم على ضوئها إعادة صياغة بعض العبارات، وتعديل بعضها، وإضافة أخرى، انظر الملحق رقم (6)، حيث تضمنت الاستبانة في صورتها النهائية (73) عبارة بالإضافة إلى البيانات الشخصية وعددها ثلاثة، **(انظر الملحق رقم 5)**، وبعد ذلك تم حساب معامل صدق الاستبيان حسب معادلة **(لوشي)** لحساب صدق المحتوى: **(يامنة عبد القادر إسماعيلي، 2011، ص: 175)**.

$$\text{ص م} = \frac{\text{ن و} - \text{ن}/2}{\text{ن}/2}$$

حيث: **نو** = عدد المحكمين الذين اعتبروا العبارة تقيس البعد المراد قياسه

ن = العدد الإجمالي للمحكمين

وبعد إجراء العمليات الإحصائية لحساب معامل صدق كل عبارة، وكان مجموعها يساوي (69.9)، تم حساب معامل صدق الاستبيان ككل، وذلك كالآتي (69.9 / 73)، كان معامل الصدق يساوي (0.96)، وهـو مؤشـر على صلاحيـة الاستبيان لما أنجز من أجله، وهذا لأن القيمة المعيارية تتراوح بين (+1، −1) . ، **(أنظرا الملحق رقم 11)**

ب- الصدق البنائي (التمييـــز):

وتم حساب الصدق البنائي (المقارنة الطرفية) بعد الحصول على العبارات العليا وعددها خمسة، والعبارات الدنيا وعددها خمسة أيضا بنسبة (27 ٪)، وبتطبيق اختيار (T لعينـة واحـدة) وجد أن (T_o المحسوبة) تساوي (94. 2)، وبالرجوع إلى جدول T، وعند درجة حرية (1-9 = N) ، وبمستوى دلالة (0.05)، نجد أن قيمة (Tالمجدولة) = (1.83)، ومنه نجد أن قيمة (T المحسوبة)

(2.94) أكبر من القيمة المجدولة (1.83)، ومنه نستنتج صلاحية الاستبيان لقياس ما أعد لقياسه **(انظر للمحق رقم 12)**

جـ- الصدق الذاتي (المنطقي):

ويحسب الصدق الذاتي بحساب الجذر التربيعي لمعامل الثبات والذي يحسب بالقانون التالي: (معامل بيرسون).

$$RP = \frac{N\Sigma(X.Y) - (\Sigma X).\Sigma(Y)}{\sqrt{\left[N\Sigma X^2 - (\Sigma X)^2\right]\left[N\Sigma Y^2 - (\Sigma Y)^2\right]}}$$

فبما أن معامل الثبات يساوي (0.68)، فالجذر التربيعي $\sqrt{0.68} = 0.82$، وعليه فإن صدق الاستمارة يساوي (0.82)، فهذه النتيجة تشير إلى صدق عال، لذا يمكن الاطمئنان والاعتماد على هذه الاستمارة في الدراسة الحالية. ، **(انظر الملحق رقم 13)**.

4-3-2: الثبات:

ويقصد بالثبات قدرة الأداة على إعطاء نفس النتائج إذا ما تكرر إجراءه عدة مرات، والمقياس الثابت هو الذي ينتج قيما متساوية إذا ما تكرر إجراءه عدة مرات. **(محمد مزيان 1999، ص 85)**.

وتوجد عدة طرق لحساب الثبات(طريقة إعادة الاختيار)، (طريقة الصور المتكافئة)، (طريقة الاتساق الداخلي)، وقد اعتمد الباحث هنا طريقة التجزئة النصفية، وهي الطريقة الشائعة الاستعمال في البحوث والدراسات، لأنها تعتمد على تطبيق الاختبار مرة واحدة، وقليلة التكاليف، كما أنها تنجز في وقت أقل من الطرق الأخرى.

وعند حساب معامل الارتباط لبرسون بين الفقرات الفردية، والفقرات الزوجية كانت قيمته تساوي (0.68)، وهذه النتيجة تمثل معامل ثبات نصف الاختبار، وللحصول على معامل ثبات الاختبار ككل نطبق معادلة (سبيرمان براون) وهي كالآتي:

$$R_{1+2} = \frac{2R\ 1/2\ .\ 1/2}{1 + R\ 1/2.\ 1/2}$$

حيث: $R_{1/2.\ 1/2}$: هي معامل ثبات نصف الاختبار

R_{1+2}: هي معامل ثبات الاختبار ككل

وبتطبيق معامل ثبات الإختبار ككل كانت النتيجة تساوي (0.80) القيمة المحسوبة لمعامل ثبات الاختبار ككل.

وبالرجوع لجدول معامل بيرسون للقيم المجدولة عند درجة الحرية (38) حيث:

$(N_1 + N_2 - 2) = 38$ نجد القيمة المقابلة لدرجة الحرية 38 عند مستوى الدلالة (0.05) تساوي (0.31).

وبالتالي نلاحظ أن القيمة المحسوبة (0.80) أكبر من القيمة المجدولة (0.31)، ومنه يمكن القول أن قيمة معامل الارتباط المحسوبة دالة عند مستوى (0.05).

ومن خلال هذه النتائج يمكن القول أن معامل الثبات للاستمارة عال (0.80)، وهذا ما يجعل الباحث يطمئن لاستعمالها في الدراسة الأساسية.

4-4: إجراءات الدراسة الأساسية:

بعد الانتهاء من الدراسة الاستطلاعية، وحساب الخصائص السيكومترية لأداة الدراسة، وإجراء بعض التعديلات على بعض العبارات انطلاقا من آراء الأساتذة المحكمين، واستكمال الأداة في صورتها النهائية، تم الاتصال بمديرية التربية لولاية المسيلة قصد الحصول على ترخيص بتطبيق الأداة على مستوى كل مدارس بوسعادة التي يوجد بها أقسام التحضيري وعددها(38) من أصل (47 مدرسة)، وتم استلام الرخصة بتاريخ 14 / أفريل / 2014 تحت رقم 466 (انظر الملحق رقم 10) وذلك للشروع في توزيع الاستبانات على عينة الدراسة الأساسية، حيث يساوي عددها (189) تلميذا وتلميذة، وذلك ابتداء من 15/ أفريل/ 2014 إلى غاية 30/ أفريل/ 2014، أي مدة (15 يوما)، حيث تم جمعها كلها، والتأكد من ملائمتها وصلاحيتها لاستكمال الدراسة ككل. بعدها تم تفريغ البيانات حسب محاور الاستبانة، وذلك من أجل معالجتها إحصائيا باستعمال الحاسب الآلي عن طريق برنامج (SPSS)، وتمت إجراءات البحث وفق المراحل التالية:

4-4-1- بناء الأداة من حيث الشكل والمضمون وهذا بالاستعانة بالأدب التربوي والدراسات السابقة المتعلقة بمشكلة الدراسة، واستطلاع رأي الأساتذة المحكمين.

4-4-2- تطبيق الأداة على أفراد العينة كما هو مبين في اجراءات الدراسة الأساسية.

4-4-3- تحليل ومقارنة البيانات واستخراج النتائج.

5- مجالات الدراسة:

5-1- المجال البشري:

طبقت أداة الدراسة على تلاميذ وتلميذات الأقسام التحضيرية، حيث بلغت عينة الدراسة (189) فردً اختيروا بطريقة عشوائية منتظمة من مجتمع الدراسة الذي يتكون من (1893) فردًا، كما تم الإشارة إلى ذلك في الجدولين رقم (3) و(4).

5-2- المجال المكاني:

شملت الدراسة الحالية (12) مدرسة من المدارس الابتدائية الكائنة بمدينة بوسعادة والبالغة (47) مدرسة موزعة على (07) مقاطعات تعليمية منتشرة على كامل الحدود الجغرافية للمدينة. انظر الملحق رقم (2).

5-3: المجال الزمني:

وهي المدة الزمنية التي أجريت خلالها الدراسة في جانبها الميداني، والتي انطلقت في 15 / أفريل/ 2014 إلى غاية 30/ أفريل/ 2014 حين تم جمع كل الاستمارات من المدارس المذكورة آنفا.

6- الأساليب الإحصائية المستعملة:

لتحقيق أهداف الدراسة وفرضياتها وتحليل البيانات التي تم تجميعها وحصر نتائجها فقد تم استخدام العديد من الأساليب الإحصائية المناسبة:

1. مقياس تقدير على نمط مقياس مكون من وزنين (**تنطبق، لا تنطبق**)، حيث تم من خلاله تكميم الإجابات الكيفية بدرجات خام كالتالي: تنطبق (1 درجة)، لا تنطبق (0 درجة).

2. التكرارات والنسب المئوية لوصف أفراد الدراسة، باستعمال القانون:

$$\text{س} = \frac{\text{م} \times 100}{\text{ع}}$$

حيث: **س**: النسبة المئوية. **م**: مجموع التكرارات **ع**: عدد إجابات أفراد العينة

باستخدام الحزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية statistical pokage for social science والتي يرمز لها اختصارا بالرمز (SPSS).

وذلك بعد أن تم ترميز وإدخال البيانات إلى الحاسب الآلي، ولتحديد طول خلايا المقياس (الحدود الدنيا والعليا) المستخدم في محاور الدراسة.

وبعد ذلك تم حساب المقاييس الإحصائية التالية:

- المتوسط الحسابي وهو أحد أهم مقاييس النزعة المركزية لترتيب عبارات الاستبيان.

$$\text{م} = \frac{\text{مج س}}{\text{ن}}$$

$$X = \frac{\sum_{i=1}^{n} X_i}{n}$$

حيث: م: المتوسط الحسابي للدرجات.

مج س: مجموع القيم أو الدرجات

ن: عدد القيم أو الأفراد

- الانحراف المعياري: وهو أحد أهم مقاييس التشتت لقياس مدى تشتت أفراد العينة. ويحسب بالقانون التالي:

حيث: ع: الانحراف المعياري.

مج ج2: عدد مربعات انحرافات القيم عن متوسطها.

ن: عدد القيم

- ولتحديد صدق أداة الدراسة (الصدق البنائي) تم استخدام اختبار (T لعينة واحدة)، حيث يحسب بالقانون التالي:

$$T_0 = \frac{\bar{D}}{\overline{SD}} \qquad \bar{D} = \frac{\sum D}{n} \qquad \overline{SD} = \frac{SD}{\sqrt{n}}$$

حيث أن: $\bar{D}$: متوسط الفرق بين درجات أفراد العينة في الوضعية الأولى، ودرجاتها في الوضعية الثانية .

S: الانحراف المعياري للعينة

D: الفرق بين الدرجات

n: عدد أفراد العينة

- ولتحديد ثبات أداة الدراسة تم استخدام معامل الارتباط لـ(**برسون**) ويحسب بالقانون التالي:

$$RP = \frac{N\Sigma (X . Y) - (\Sigma X) . (\Sigma Y)}{\sqrt{[N\Sigma X^2 - (\Sigma X)^2] . [N\Sigma Y^2 - (\Sigma Y)^2]}} \qquad R = \frac{2R}{1+R}$$

حيث: **RP**: معامل الارتباط لبرسون.

X : درجات المجموعة أ.

Y : درجات المجموعة ب.

N : عدد أفراد المجموعة.

خلاصة:

تضمَّن هذا الفصل عرضا لعناصر الإجراءات الميدانية، المتمثلة في التذكير بالفرضيات، ثم الدراسة الاستطلاعية للاطلاع على ميدان الدراسة والتعرف على مدى إمكانية إجراء الدراسة الأساسية، والوقوف على المعيقات، وتحديد الإمكانات المادية والمعنوية لضمان سير الدراسة الميدانية في ظروف طبيعية وملائمة، كما تم تحديد المنهج المستخدم في الدراسة ومحددات اختياره ثم التطرق إلى إجراءات الدراسة الأساسية بالتعرف على مجتمع الدراسة، وتحديد حجم العينة المستخدمة في الدراسة الأساسية بتطبيق الاستبيان المعد لهذا الغرض، ثم تفريغ البيانات وتحليلها لأجل الوصول إلى النتائج كما سيأتي لاحقا والتأكد من صحة الفرضيات أو عدمها من خلال الفصل الموالي، مما يساعد على تقديم بعض الاقتراحات اللازمة لتعزيز وتدعيم دور اللَّعب في خفض السلوك العُدواني لدى الأطفال في مرحلة الطفولة المبكرة.

الفصل السادس

"عرض بيانات الدراسة وتحليلها ومناقشتها وتفسيرها"

تمهيد

1. عرض ومناقشة بيانات الدراسة.
2. الاستنتاج العام للدراسة.
3. اقتراحات الدراسة.
4. آفاق البحث.

خلاصة

تمهيد:

بعد التطرق إلى الإجراءات المنهجية الميدانية للدراسة الحالية من خلال الخطوات المتمثلة في تحديد المنهج المتبع، وعينة الدراسة والأداة المستخدمة في جمع البيانات، وتطبيقها لمعرفة دور اللَّعب في خفض السلوك العدواني لدى الأطفال في مرحلة الطفولة المبكرة، وبعد ترميز البيانات ومعالجتها إحصائيا بالحاسب الآلي عن طريق برنامج (**spss**) تم تحليل البيانات واستخراج النتائج التي يتم عرضها ومناقشتها وتفسيرها في الفصل الموالي انطلاقا من الفرضيات، كما يتضمن أيضا مجموعة من الاقتراحات المناسبة في ضوء النتائج المتوصل إليها.

1- عرض ومناقشة بيانات الدراسة:

1.1- عرض وتحليل بيانات الفرضية الأولى والتي تنص: "توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الأطفال الذين يمارسون اللَّعب والذين لا يمارسون اللَّعب في خفض السلوك العدواني".

ولفحص الفرضية تم استخدام كل من المتوسطات والانحرافات المعيارية، وكذا اختبار (ت) لدلالة الفروق، فكانت النتائج ضمن الجدول التالي:

جدول رقم(07): دلالة الفروق في خفض السلوك العدواني التي تعزى لمتغير ممارسة اللَّعب.

ممارسة اللَّعب	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة (ت) المحسوبة	درجة الحرية	الدلالة الإحصائية
يمارس	96	4.32	5.23	1.45	187	0.14غير دال إحصائيا عند 0.05
لا يمارس	93	3.31	4.28			

من خلال الجدول يلاحظ أن هناك تقارب بين متوسطي المجموعتين، الممارسة للعب وغير الممارسة للعب، حيث بلغ متوسط المجموعة التي تمارس اللعب 4.32 بانحراف معياري قدره 5.23، في حين بلغ المتوسط الحسابي للمجموعة التي لا تمارس اللعب 3.31 بانحراف معياري قدره 4.28 وبالنظر إلى قيمة ت الجدولية المقدرة بـ0.31 عند درجة حرية 187 نجد أن (**ت**) المحسوبة أقل من (**ت**) المجدولة، وهذا يدل على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الأطفال الممارسين للعب وغير الممارسين للعب في خفض درجة السلوك العدواني، وهذا عند مستوى الدلالة 0.05.

وبالتالي تُرفض الفرضية البديلة وتُقبل الفرضية الصفرية التي تنص: **لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الأطفال الذين يمارسون اللعب والذين لا يمارسون اللعب في خفض السلوك العدواني.**

وهذا يتعارض مع دراسة سمير علي جعفر(**1992**)، حيث أشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعة التجريبية التي تعرضت لبرنامج إرشادي في اللَّعب والمجموعة الضابطة وذلك لصالح المجموعة التجريبية مما يؤكد فاعلية استخدام اللعب في تعديل السلوك.

وحسب نظر الباحث فإن المساحات الضيقة، والأقسام المكثفة أسهمت في ظهور الغضب لدى الأطفال، والذي يعتبر المكون الانفعالي أو الوجداني للسلوك العدواني. ولاحظ الباحث أن العدوان ظهر في شكل لفظي، وبدني حيث سجلت تسعة وسبعون (79) حالة عدوان بدني بدرت من مجموع أفراد عينة البحث البالغ عددهم مئة وثمانية وتسعون (198) أي نسبة 39.89 ٪ من أفراد عينة البحث ظهر منهم السلوك العدواني سواء كان:

ـ السلوك العدواني غير اللفظي مثل البصاق سجلت 43 حالة، أي نسبة 21.77 ٪.

ـ السلوك العدواني العنيف نحو الآخرين كالضرب سجلت 77 حالة، أي نسبة 38.88 ٪.

ـ السلوك العدواني نحو الذات كتمزيق الملابس سجلت نسبة 25. 25 ٪.

والجدير بالذكر أنه لم تسجل حالات ا لعدوان الجمعي.

ولاحظ الباحث أن السلوك العدواني العشوائي يعتبر أكثر الأنواع انتشاراً في صفوف التلاميذ.

وحسب وجهة نظر الباحث أن صدور السلوك العدواني من التلاميذ مرده إلى أسباب منها:

1-1-1- اللَّعب غير الممنهج الذي لا يلعب دورًا في خفض السلوك العدواني.

1-1-2- أساليب المعاملة الوالدية غير السوية.

1-1-3- توتر العلاقات داخل الأسرة، وغياب الأب عن المنزل له آثاره السلبية.

1-1-4- الرَّغبة في جذب الانتباه.

1-1-5- عدم وجود عدد كاف من الدُّمى النَّاعمة أو الصوفية التي بدورها تبعث الرَّاحة في نفوس الأطفال وتخفف من قلقهم.

1-1-6- عدم إعطاء الوقت الكافي لِلَّعب.

1-1-7- انخفاض المستوى الاقتصادي للأسرة، حيث لاحظ الباحث أن نسبة 75 ٪ من حالات العدوان الممارس في المدارس محل الدراسة سجلت في مدارس الأحياء الفقيرة. وهذا ما تقول به أيضا نظرية التعلم الاجتماعي في تفسير السلوك العدواني.

1-1-8- ويعزو بندورا (**Bandura**) العدوان إلى عدم قدرة الطفل العدواني على التدرب على المعايير الاجتماعية التي تحرِّم العدوان.

1-1-9- الطفل المهمل وغير المرغوب فيه يميل إلى العدوان كما ذكر سايموندس (Symonds) في دراسته الواسعة لسيكولوجية العلاقة بين الوالدين والأولاد.

1-1-10- الأطفال الذين يتولى تعليمهم معلمون يستخدمون العقاب يظهرون سلوكاً عدوانياً وعدم اهتمام بالتعلم والموضوعات المدرسية عند مقارنتهم بالأطفال الذين يقوم بتعليمهم معلمون متسامحون، كما أظهرت دراسة (**Cohin 1993**).

1-1-11- اللَّعب غير المنهج الذي لا يلعب دورًا في خفض السلوك العدواني.

1-1-12- عدم وجود جو للتنافس الفردي والجماعي الذي يؤدي بدوره إلى خفض العدوان كما ذكرت دراسة عادل أحمد حسين 1993.

1-1-13- عدم تلبية الحاجات الفيسيولوجية للطفل تدفعه إلى إظهار سلوك عدواني كما ذكر ماسلو (Maslow) حيث إن عدم إشباع الحاجات الفيسيولوجية يمنع الفرد من تنمية الحاجات اللاحقة. ويرى ماسلو (Maslow) أن العدوان يلجأ إليه الفرد لتلبية حاجاته الأساسية. (**خالد عز الدين 2010 ص: 52**).

1-1-14- تعلم العدوان عن طريق النَّموذج المُمارس للعدوان، سواء صدر ذلك من أصدقائه أو المقربين منه، أو عن طريق العنف المتلفز كما توصل إليه بندورا (Bandura) في دراسته على مجموعة تجريبية تعرضت لمشاهدة عدوان وأخرى ضابطة لم تشاهد فكانت هناك فروق لصالح المجموعة الضابطة في عدم صدور سلوك عدواني.

ولا يمكن للعب أن يعطي نتائج فعالة في خفض السلوك العدواني إلا بتوفير ما يلي:

أ ـ الوقاية من السلوك العدواني:

وذلك بتوفير طرق التنفيس الانفعالي وتفريغ العدوان عن طريق ممارسة الأنشطة الرياضية المختلفة، والتقليل من مشاهد العنف المتلفز وتجنب الممارسات والاتجاهات الخاطئة في تنشئة الأطفال، وتعليم الطفل المهارات الاجتماعية من خلال التدريب على الاستجابات التوكيدية والنمذجة، وذلك من خلال تقديم نماذج الاستجابات غير العدوانية للطفل في ظروف استفزازية ومثيرة للعدوان، وكذلك العمل على تنمية الشعور بالسعادة والتقليل من المنازعات الأبوية. والذي ينبغي التنبيه إليه أن الطفل إذا لم يمارس اللعب مع الأطفال الآخرين فإنه يصبح أنانيا ويميل إلى العدوان ويكره الآخرين، ولكن بواسطة اللعب يستطيع أن يفتح علاقات جديدة ومتوازنة معهم وأن يحل ما يعترضه من مشكلات (ضمن الإطار الجماعي) وأن يتحرر من نزعة التمركز. **(سامي محسن الختاتنة د.ت ص:23)**.

و يقترح الباحث أيضا:

1. على الوالدين توضيح الأمور للأبناء بلغتهم حتى يسهل فهمها.
2. مساعدة الطفل على الشعور بالأمن والثقة بالذات.
3. إعطاء الطفل الحب والحنان.
4. تقبل تخيلات الطفل جميعها.
5. ينبغي أن يتعلم الأطفال الإستماع للأمر وعمله.
6. تجاهل السلوك عير السوي وتعزيز السلوك السوي وتقبل الطفل كما هو.

ب ـ علاج السلوك العدواني:

وذلك عن طريق التعزيز التفاضلي حيث قام (brawn) و(walyon) بدراسة استطلاعية تم من خلالها تقليل السلوكيات العدوانية اللفظية والجسدية لدى مجموعة من أطفال الحضانة حيث

طلب من المعلمين الثناء على الأطفال الذين يتعاملون بشكل إيجابي مع أقرانهم، وتجاهل سلوكياتهم عندما يعتدون على الآخرين.

ـ تعليم الطفل أسلوب حل المشكلات، وتعليمه مهارات الاتصال، وكيفية التعبير عن الانفعالات بطريقة هادئة.

ـ تقديم مخارج جسدية وبدائل أخرى، بأن تكون عندهم فرص لممارسة الألعاب الجسدية والحركية وذلك للتخلص من التوتر.

ـ الحرمان المؤقت من اللعب وهذا يستعمل خاصة مع الذين يظهرون إيذاء لأصدقائهم عند ممارسة الألعاب الجماعية.

ـ استعمال اللعب كأسلوب لتشخيص وعلاج السلوك العدواني لدى الأطفال، خاصة اللعب الجماعي والحر كما ذكرت دراسة (**عبد الرزاق السيد 2001**).

وقد اهتمت الدراسات التربوية في الاتحاد السوفييتي بلعب الأطفال فقد قامت جوكوفسكايا (Jocov Skaya) بتجارب هامة كان هدفها أن الأطفال يعكسون الظواهر والأحداث والشخصيات في لعبهم، وتوصلت الدراسة إلى أن 50 ٪ من الأطفال استطاعوا لعب دور الطفل البطل في القصة التي عرضت عليهم. (**سامي محسن الختاتنة د.ت، ص:23**).

وقد ذكر (فرويد) أن الطفل حين يلعب مع جماعة من الأطفال يتعلم الحق والاعتدال، ضبط النفس والصدق والإخلاص والمحبة والشجاعة ويتعود العطف والتسامح وتشجيع الأطفال الضعاف والأصغر منه سنا.

– ويستخدم اللعب الخيالي كوسيلة لعلاج الحياة الانفعالية للطفل لأن من خلاله يعبر عن رغبته المكبوتة، كما تسمح له بإظهار انفعالاته على حقيقتها وعن طريق العلاج يمكن تكييف الطفل مع بيئته.

– كذلك يعالج اللعب حالات الكراهية الشديدة للإخوة بأن يهيئ لهم جو اللعب الجماعي من أجل علاج السلوكيات العدوانية.

- ويستعمل اللعب في علاج حالات السرقة المتكررة وذلك عن طريق إتاحة فرصة اللعب، مع خلق جو بديل لإشباع احتياجات الطفل للحب وفي تسكين الرغبة لديه في السرقة كما ذكر سلافسون (Slavson).

كذلك ينبغي مراعاة ما يلي:

1. تقبل الطفل وإعطاءه شعورا بالطمأنينة: فمن المهم أن يبقى الولد هادئا عندما يصرخ الطفل ويبكي ، و ألا يوجه النقد له. وعليه إيجاد جو من الأمن والتفاؤل.

2. تدريب الطفل على الاسترخاء: إن القلق والاسترخاء لا يمكن أن يوجدا معا ، ويمكن تدريب الأطفال على التنفس العميق وعلى إرخاء عضلاتهم والشعور بالاسترخاء التام. فالتدريب على الاسترخاء يكون مضادًا للقلق بالنسبة لهم. وعليهم تطبيق تمرين الاسترخاء مرتين على الأقل في اليوم وخاصة في الصباح والمساء حيث يسترخون قبل المدرسة وقبل النوم وعليهم أن يقولوا لأنفسهم استرخي / اهدأ / هون عليك / بسيطة (واحدة فقط).

3. استخدام التخيل الإيجابي والتنفس البطيء العميق واستعمال العد من 1 إلى 10 ودفع الحائط بيده لمدة 15ثانية أو السماع إلى الموسيقى أو أخذ حمام دافئ أو المشي. مع العمل على تعليم الطفل كيفية إيجاد حل مناسب لمشاكله التي يواجهها.

4. الحديث الإيجابي مع الذات وذلك بعدم التفكير في التعليقات السلبية أو المثيرة للقلق وبعدها استعمال تعبيرات ذاتية إيجابية فبدل القول (أنني لن أتمكن من النوم أبدا) عليه أن يقول: (إنني سأنام عند وضع رأسي على الوسادة) وكذلك يمكن للأطفال أن يبدأوا بالتدريب على ذلك بصوت مرتفع فبدل أن يقول الطفل (أنا منزعج لكن الأمور سوف تسير بشكل حسن وعندما استرخي عندها سأصبح أفضل) وكذلك عليه أن يقول لنفسه (كن هادئا واسترخ).

5. تشجيع الطفل على التعبير عن الانفعالات وذلك عن طريق عقد اجتماعات أسرية يشجع فيها كل طفل على أن يتحدث عن أفكاره واهتماماته. وفي هذا الجو يمكن أن يتم تقبل مختلف المشاعر والأحاسيس على أنها أمر عادي وسوي.

6. يمكن للطفل أن يفرغ انفعالاته عن طريق اللعب وعن طريق رواية القصص حيث يقوم الطفل برواية قصة مخيفة أو غريبة ثم يقوم الأب أو الأم برواية القصة بصورة إيجابية، فيتعلم الأطفال كيفية القصص الإيجابية.

7. الطرق المتخصصة: عندما يكون القلق شديدا ومستمرا لفترة طويلة يصبح من الضروري البحث عن مساعد متخصص (أخصائي نفسي). ويكون هذا هاما بشكل خاص عندما لا ينجح طريق الوالدين في خفض قلق أطفالهم.

ويمكن تلخيص هذه الطرق إلى:

أ) طريق تقليل الحساسية التدريجي.

ب) إعطاء الأطفال إيحاءات إيجابية عند حالتهم.

ج) القول للطفل (إن المفروض هو أن تستمتع و أن تتعلم لا أن تشعر بالقلق والتوتر).

د) الطلب من الطفل أن يفرغ انفعالاته ومصائبه المتخيلة على اللعب المتعدد عنده.

وهذا ما ذهبت إليه الدراسات التالية:

1. دراسة أيفوري وماكولوم (lvory J. and MeCollum, J ,1999)

والتي تهدف إلى تأثير أنواع من اللعب على مستوى التفاعل في اللعب لدى مجموعة من الأطفال يعانون من صعوبات التعلم والتكوين وشملت عينة الدراسة (8) أطفال مقسمين إلى مجموعتين: إحداهما استخدم معها اللعب الفردي وثانيهما استخدام اللعب الجماعي وذلك لمدة أربع أسابيع كاملة وقد أشارت النتائج إلى أن استخدام اللعب في حد ذاته قد أدى إلى تحسن في تفاعلات الأطفال أثناء اللعب، إضافة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مجموعة اللعب الفردي ومجموعة اللعب الجماعي لصالح اللعب الجماعي.

2. دراسة روست وبروين (Rost, H, and Bruyn, E., 2000):

تهدف هذه الدراسة إلى دراسة فاعلية استخدام أنواع اللعب في خفض الاكتئاب لدى مجموعة من أطفال الروضة تتراوح أعمارهم ما بين 3–6 سنوات وتكونت عينة الدراسة من 21 طفلا قسموا

إلى ثلاث مجموعات قدم للمجموعة الأولى اللعب الحر الفردي وقدم للمجموعة الثانية اللعب الحر الجماعي بينما قدم للمجموعة الثالثة اللعب الدرامي.

وأشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح المجموعة التي قدم لها اللعب الحر الفردي وذلك لعجز الأطفال المكتئبين عن الاشتراك والدخول في الألعاب الجماعية أما ما يتعلق بمجموعة الألعاب الدرامية فلم يكن لعبها مفهوما واتسم بالغرابة الشديدة.

3 دراسة سمير علي جعفر (1992):

والتي تهدف إلى تعديل أكثر المشكلات السلوكية شيوعا لدى أطفال المدرسة الابتدائية باستخدام برنامج إرشادي وتكونت عينة الدراسة من 60 طفلا مقسمين إلى 30 طفلا كعينة تجريبية و 30 طفلا كعينة ضابطة وتتراوح أعمارهم ما بين 9-11 سنة وأشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعة التجريبية مما يشير ويؤكد فاعلية استخدام اللعب في تعديل المشكلات السلوكية.

4. دراسة عادل حسين (1993):

والتي تهدف إلى دراسة أثر التنافس (التنافس الفردي- التنافس الجماعي)على السلوك العدواني للأطفال وتكونت عينة البحث من 75 طفلا تتراوح أعمارهم ما بين 8-12 سنة و أشارت نتائج الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح كل من التنافس الفردي والتنافس الجماعي مما يشير إلى أن التنافس في حد ذاته أدى إلى خفض العدوان من خلال أساليب مقبولة اجتماعيا.

5. دراسة فوزي يوسف(1994):

والتي تهدف إلى خفض مستوى القلق لدى تلاميذ من المرحلة الابتدائية باستخدام اللعب التمثيلي وأجريت الدراسة على عينة مكونة من 30 طفلا تتراوح أعمارهم ما بين 10-11 سنة وجاءت نتائج الدراسة مؤكدة فاعلية استخدام اللعب التمثيلي مما أدى إلى خفض مستوى القلق لدى الأطفال من تلاميذ المرحلة الابتدائية.

6. دراسة سهير حلمي محمد (1995):

والتي تهدف إلى إعداد برامج في الإرشاد الجماعي لفئة من المعاقين عقليا والقابلية للتعليم وأثره في اكتساب بعض مهارات السلوك التوافقي وقد اعتمد البرنامج على الإرشاد باللعب وتكونت عينة الدراسة على 60 طفلا مقسمين إلى 30 طفلا يمثلون المجموعة الضابطة و30 طفلا يمثلون المجموعة التجريبية ،وقد أشارت نتائج الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعة التجريبية التي تعرضت إلى برنامج الإرشاد باللعب والمجموعة الضابطة لصالح المجموعة التجريبية مما أكد فاعلية استخدام اللعب حتى في تعديل السلوك اللاتوافقي لدى الأطفال المتخلفين عقليا.

7. دراسة خالد عبد الرزاق السيد (2001):

عنوان الدراسة:

فاعلية استخدام أنواع مختلفة في تعديل بعض اضطرابات السلوك لدى طفل الروضة.

الهدف من الدراسة:

التحقق من مدى فاعلية استخدام أنواع مختلفة من اللعب (اللعب الحر- اللعب الجماعي التعاوني- اللعب الجماعي التنافسي) في تعديل اضطرابات السلوك لدى الطفل.

عينة الدراسة:

تكونت عينة الدراسة من 30 طفلا وقسموا الى 18 من الذكور ، 12 من الإناث وزعوا عشوائيا على ثلاث مجموعات متجانسة.

نتائج الدراسة:

أشارت نتائج البحث أن أكثر أنواع اللعب فاعلية في تعديل الإضطرابات السلوكية لدى الأطفال هو اللعب الحر ثم اللعب الجماعي التعاوني وأخيرا اللعب الفردي التنافسي.

1-2- عرض وتحليل بيانات الفرضية الثانية والتي تنص على: "توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الأطفال الذين يمارسون اللعب والذين لا يمارسون اللعب في زيادة النُّمو الجسمي.

ولفحص الفرضية تم استخدام كل من المتوسطات والانحرافات المعيارية، وكذا اختبار (**ت**) لدلالة الفروق فكانت النتائج ضمن الجدول التالي:

جدول رقم(8): دلالة الفروق في زيادة النّمو الجسمي التي تعزى لمتغير ممارسة اللَّعب.

ممارسة اللعب	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة (ت) المحسوبة	درجة الحرية	الدلالة الإحصائية
يمارس	96	11.05	3.33	0.342	187	0.15 غير دال احصائياعند0.05
لا يمارس	93	10.89	3.06			

من خلال الجدول لاحظ الباحث أن هناك تقارب بين متوسطي المجموعتين، الممارسة للعب وغير الممارسة للعب، حيث بلغ متوسط المجموعة التي تمارس اللَّعب (11.05) بانحراف معياري قدره 3.33، في حين بلغ المتوسط الحسابي للمجموعة التي لا تمارس اللعب 10.89 بانحراف معياري قدره 3.06 وبالنظر إلى قيمة (**ت**) الجدولية المقدرة بـ 0.66 عند درجة حرية 187 نجد أن (**ت**) المحسوبة أقل من (**ت**) المجدولة، وهذا يدل على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الأطفال الممارسين للَّعب وغير الممارسين للعب في النُّمو الجسمي، وهذا عند مستوى الدلالة (0.05).

وبالتالي ترفض الفرضية البديلة وتقبل الفرضية الصفرية التي تنص: **لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الأطفال الذين يمارسون اللعب والذين لا يمارسون اللعب في زيادة النمو الجسمي**.

وهذا يتوافق مع دراسة (هالة إبراهيم الجرواني 2008) حيث خلصت إلى أن اللعب ليس له دور في النمو الجسمي بالنسبة لمتغير الجنس ومتغير المستوى الثقافي.

ويمكن القول أن اللَّعب يعتبر عاملا من عوامل زيادة النُّمو الجسمي والفسيولوجي كما قررت ذلك نظرية النمو الجسمي لصاحبها (caar)، حيث إن اللعب يساعد على نمو الأعضاء ولاسيما المخ والجهاز العصبي فالطفل عندما يولد لا يكون مخه في حالة متكاملة أو استعداد تام للعمل لأن معظم أليافه العصبية لا تكون مكسوة بالغشاء الدهني الذي يفصل ألياف المخ العصبية بعضها عن بعض، وبما أن اللعب يشتمل على حركات تسيطر على تنفيذها كثير من المراكز المخية، واللعب يحدث إثارة يتكون بعضها تدريجيا وما تحتاج إليه الألياف العصبية من الأغشية الدهنية. (**عثمان فاروق 2001 ص: 147**).

واللعب وسيلة مهمة لإعداد الفرد للحياة كما بينت نظرية الإعداد للحياة لصاحبها (carlgross).

ويقوم اللَّعب بدور مهم في تهدئة الحالة السيكولوجية للطفل وذلك من خلال إشباع ميوله التي يتسبب عدم إشباعها بحالة من التوتر والإحباط، فمثلا هناك ميول ودوافع خاصة بالمقاتلة، فإن المجتمع لا يرتضي وسائل إشباعها بصورة جدية. والطفل بإمكانه أن يشبع ميوله هذه من خلال لَعِبِه، وخاصة تلك الألعاب التي تسمى بألعاب النزال كالكاراتي والمصارعة وغيرها من الألعاب الرياضية، وهذه الألعاب تسهم في التوازن النفسي وبذلك زيادة النُّمو الانفعالي الإيجابي، وهي أيضا تسهم في زيادة النُّمو الجسمي بشكل ملحوظ، حيث أن الطفل ينمي عضلات الجسم خاصة عضلات اليدين والرجلين والبطن والظهر.

والذي لاحظه الباحث هو عدم وجود هذا النَّوع من الألعاب في أي مدرسة من المدارس التي هي محل الدراسة، ومرد ذلك أن هذه الأنواع من الألعاب تحتاج إلى قاعة خاصة ومجهزة بأجهزة رياضية وتحتاج إلى مختصين في هذه الألعاب.

والملاحظ أيضا أن الألعاب التي توفرها الأقسام التحضيرية لا تسهم بشكل فعال في النُّمو الجسمي مثلما ذكرت نظرية (caar)، أو تدريب الطفل على مهارات الحياة مثلما ذكرت نظرية (carl gross). والسبب حسب نظر الباحث يرجع لعدة عوامل منها:

1. اللَّعب الممارس داخل المدارس غير ممنهج ولا يخضع لقواعد علمية تراعي المرحلة العمرية للتلاميذ، وكذلك جنس التلاميذ حيث لم يجد البَّاحث ألعاب خاصة بالذُّكور وأخرى بالإناث، لأن بعض الدراسات أشارت إلى أن الذُّكور يفضلون الألعاب التي تتميز بالعنف في حين أن الإناث يفضلن الألعاب التي تتميز بالهدوء.

2. الألعاب الموفرة للتلاميذ في الأقسام التحضيرية في أغلبها ليست تربوية، بل هي ألعاب لا تخضع للمعايير العلمية وفي كثير من الأحيان تشكل خطرً على صحة الأطفال، حيث قام الباحث بمقارنة بين اللُّعب المتوفرة ولعبة أحضرتها احدى التلميذات اشتراها والدها من سويسرا هذه اللعبة مرقمة ومكتوب عليها (jeu éducatif) مع ذكر مصدر الصنع وهي شركة مختصة في صناعة الألعاب التربوية. ولقد اتصل الباحث بوالد الطفلة صاحبة اللُّعبة وسأله عن كيفية اقتنائها فذكر أن هناك تربويين مختصين في اللَّعب يوضحون للأولياء كيفية استعمال اللعبة والفوائد الصحية والتربوية المرجوة من اللُّعبة.

3. عدم وجود ورشات خاصة بالأعمال اليدوية.

4. اللَّعب خارج القسم يقتصر على فترة الاستراحة التي لا تتجاوز فترتها 10 دقائق وهذا غير كاف من أجل زيادة النُّمو الجسمي.

5. اللَّعب المنظم والذي يحتوي على الجري والوثب تتجنبه كثير من المربيات لأنه يتطلب جهدًا ومتابعة مستمرة ومشاركة للتلاميذ في الجري أو الرمي أو الوثب وهذا لا تستطيعه أغلب المربيات لأن أغلبهن على أعتاب التقاعد.

6. اللَّعب المقدم لا يغطي جانب الترفيه وبذلك لا يبعث على السرور والرضا لدى الأطفال.

لهذه الأسباب وغيرها لا يمكن للعب المقدم في المدارس محل الدراسة أن يسهم في زيادة النُّمو الجسمي، وهذا ما يؤكد ما ذهبت إليه الدراسة الحالية: **لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الأطفال الذين يمارسون اللعب والذين لا يمارسون اللَّعب في زيادة النُّمو الجسمي.**

1-3- عرض ومناقشة بيانات الفرضية الثالثة والتي تنص على: "توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الأطفال الذين يمارسون اللَّعب والذين لا يمارسون اللَّعب في زيادة النُّمو الانفعالي.

ولفحص الفرضية تم استخدام كل من المتوسطات والانحرافات المعيارية، وكذا اختبار **(ت)** لدلالة الفروق فكانت النتائج ضمن الجدول التالي:

جدول رقم(9): دلالة الفروق في زيادة النُّمو الانفعالي التي تعزى لمتغير ممارسة اللعب.

ممارسة اللعب	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة ت المحسوبة	درجة الحرية	الدلالة الإحصائية
يمارس	96	10.07	3.58	0.511	187	0.27 غير دال إحصائيا عند 0.05
لا يمارس	93	9.79	3.86			

من خلال الجدول لاحظ الباحث أن هناك تقارب بين متوسطي المجموعتين، الممارسة للعب وغير الممارسة للعب، حيث بلغ متوسط المجموعة التي تمارس اللَّعب 10.07 بانحراف معياري قدره 3.58، في حين بلغ المتوسط الحسابي للمجموعة التي لا تمارس اللعب 9.79 بانحراف معياري قدره 3.86 وبالنظر إلى قيمة ت الجدولية المقدرة بـ 0.66 عند درجة حرية 187 نجد أن (ت) المحسوبة أقل من (ت) المجدولة، وهذا يدل على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الأطفال الممارسين للعب وغير الممارسين للعب في زيادة النمو الانفعالي، وهذا عند مستوى الدلالة 0.05.

وبالتالي ترفض الفرضية البديلة وتقبل الفرضية الصفرية التي تنص: **لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الأطفال الذين يمارسون اللَّعب والذين لا يمارسون اللَّعب في زيادة النُّمو الانفعالي.**

وهذا يتعارض مع دراسة (**ivory j and mc collum,1999**) حيث أشارت النتائج إلى أن استخدام اللَّعب في حد ذاته قد أدى إلى تحسين التفاعلات الانفعالية لدى الأطفال أثناء اللعب، إضافة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مجموعة اللعب الفردي واللَّعب الجماعي لصالح اللَّعب الجماعي. ويتعارض أيضا مع دراسة (حسين كمال الدين 1999) التي أشارت إلى أن الأطفال الواقعين تحت الضغوط النفسية مصابون بالتوتر والانفعال الزائد والقلق، و يعد اللعب بالعرائس متنفسا لتجاوز القلق وإزاحة ما بهم من توتر، وبذلك يتجهون إلى مناطق الأمان النفسي.

إنَّ اللَّعب يعتبر وسيلة فعالة للتنفيس عن مخزون الطاقة الزائدة عن الكائن الحي كما قررت نظرية الطاقة الزائدة لصاحبها سبنسر (spencer) وهذا التصريف للطاقة الزائدة هو بمثابة التنفيس عن المكبوتات، الذي ينجم عنه توازن نفسي يسهم بدوره في الصحة النفسية وزيادة النمو الانفعالي.

وللعب دور في الاسترخاء العام لقوى الفرد المجهدة من أعصاب متوترة وعضلات متشنجة كما قررت ذلك نظرية الاستجمام لصاحبها لازاروس (lazarus).

واللَّعب أيضا يشبع الغرائز والميول التي لا تشبعها الحياة اليومية حسب نظرية التوازن لـ كونراد لونج (konrad longe)، مما يؤدي إلى إحداث توازن بين قواه النفسية مما يزيد في النُّمو الانفعالي

ولقد أشار كارت (cart) صاحب نظرية التهدئة إلى أن اللَّعب يشبع ميول الفرد مما يحول دون وقوع أضرار نفسية.

ويحقق اللعب تفاعلا نفسيا انفعاليا لدى الطفل مع غيره ، ولهذا فإن كثيرا من الأطفال يستمتعون ببعض اللعب التي لها علاقة بتفريغ انفعالاتهم، فأكدت كثير من الدراسات على هذه الناحية بصورة مباشرة أو غير مباشرة وبالذات على أثر ممارسة اللعب في مرحلة الطفولة المبكرة على تفريغ انفعالاتهم ، وبالتالي يكون الأطفال منسجمين مع غيرهم ، وهذا يؤدي إلى النضج الانفعالي للطفل ويجعله اكثر تقبلا لواقعه ويخلصه من كثير من التوترات النفسية والانفعالية التي يعاني منها.

فالتفريغ الانفعالي يعتبر أمرا هاما لإيجاد صحة نفسية متكاملة عند الطفل ، وهذا لا يحدث بصورة عشوائية ، وإنما لابد من تنظيم البيئة المحيطة. يحدث الاتزان لدى الطفل عن طريق اللعب ، وذلك عندما يتخلص الكبت والتوتر ويختل التوازن عند الطفل:

- عندما يعاقبه الكبار بالضرب، مما يؤدي إلى عجزه عن الرد عليهم ، فيقوم بلعب دور الكبار في أنماط الايهامي، لإعادة توازنه ، يضرب الدمى ، وقد يوجه لهم نفس العبارات التي كانت توجه إليه ويعتبر هنا اللعب أداة تعويض.

- يتعرض للمخاوف والتوترات التي تخلقها البيئة وحالات النقص والحرمان الذي يعانيه سواء أكان حرمانا عاطفيا ، ماديا ، تعبيريا ، فيلجأ للعب حيث يجد كل ما يحتاج إليه وينقصه لاستعادة توازنه.

- يتيح اللعب فرصة للتعبير والتنفيس الانفعالي عن التوترات التي تنشأ عن الصراع والإحباط.

- يعتبر اللعب أداة تعبيرية تفوق اللغة والكلام ، فكثيرا ما يصعب على الأطفال التعبير عن مشاعرهم بالألفاظ، ونلاحظ أنهم في لعبهم يبرزون مواقف وحوادث أزعجتهم.

- اتخذ أطباء النفس من اللعب وسيلة لعلاج كثير من الاضطرابات الانفعالية التي يعانيها الطفل ، لان الطفل يلعب على سجيته، فتكشف رغباته وميوله واتجاهاته تلقائيا ، ويبدو سلوكه طبيعيا ، وبذلك يمكن تفسير ما يعاني من مشكلات فقد استخدم فرويد اللعب التلقائي في العلاج على الأطفال مضطربي العقل بفرض ملاحظتهم واستخدمت (ميلاني كلين) التحليل النفسي لعلاج الطفل عن طريق اللعب التلقائي بدلا من التداعي الحر الذي يستخدم عند الكبار وركزت على علاقة الطفل بالمعالج، لأنه يخفف قلق الطفل ويسمح له بالتراضي عن تصرفاته.

العلاج غير الموجه:

يعتقد أن اللعب الحر من جانب الكبار يعالج الاضطرابات الوجدانية ، فدور المعالج الغير مباشر يخلق جوا من المودة والرضى ويستطيع المريض في نطاقه التعبير بحرية عن حاجاته.

كما يؤدي اللعب دورا في تنشئة الطفل اجتماعيا واتزانه انفعاليا وعاطفيا فيتعلم الطفل من خلال اللعب مع الآخرين، مشاركاته في أداء الأدوار ، والالتزام بقواعد اللعب وقوانينها ، والتعاون والإيثار، والأخذ والعطاء واحترام حقوق الأخرين وأدوارهم ، يكتسب مهارات العمل الجماعي فيتخلى على التمركز حول الذات والأنانية ويكتسب الاتجاهات الاجتماعية.

يضطلع اللعب بدور بارز في تكوبن النظام والنسق الأخلاقي والقيمي للطفل، ويستمد هذا النسق أصوله من ممارسة أنشطة اللعب في وسط اجتماعي بالتفاعل مع الأطفال الأخرين فيتعلم الأطفال عن طريق الكبار فهم الصواب والخطأ، اذا لم يتمكن الطفل من التخلص من التوتر النفسي والمشاعر السلبية المتراكمة فإن ذلك يؤدي إلى الدوران، والإنحراف السلوكي والخلقي، مما يؤدي إلى السرقة الكذب، والهروب من المدرسة.

وبذلك يمكن دارسة سلوك الطفل عن طريق ملاحظته أثناء اللعب بهدف تشخيص مشكلته، فسلوك الطفل المضطرب نفسيا وهو يلعب يختلف عن سلوك الطفل العادي الصحيح نفسيا. وتشير الدراسات أن للعب أهمية في العلاج النفسي وهذا يكمن في النقاط التالية:

أ) ضبط وتوجيه وتصحيح سلوك الطفل عن طريق المرشد.

ب) دعم النمو الجسمي والعقلي والاجتماعي والانفعالي المتكامل المتوازن للطفل.

ج) تقويم الطفل جسديا وتزويده بالمعلومات العامة والمعايير الاجتماعية وضبط انفعالاته.

د) يستخدم اللعب في إشباع حاجات الطفل كحاجته إلى اللعب نفسه، أو حاجة إلى التملك، أو السيطرة ،أو الاستقلال.

من خلال النقاط السابقة ، يمكن التأكيد على أن المعالج النفسي:

يستفيد من مراقبة اللعب باعتبار وسيلة للتعبير الرمزي عن خبرات الطفل في عالم الواقع ، لأن الطفل أثناء لعبه يعبر عن مشكلاته ، وصراعاته وإحباطاته بصورة رمزية، فيستفيد المرشد كثيرا بما يلاحظه على سلوك الطفل أثناء اللعب.

كسب الرفاق ومدى استمتاع باللعب تحديد الشخصيات في اللعب الحالة الانفعالية أثناء اللعب ، مدى ظهور دلائل الابتكار تحديد درجة السوء والاضطرابات في كل حالة

وقد تستخدم اختبارات اللعب الإسقاطية كوسيلة هامة في التشخيص.

كما أن للطفل شخصيته الانفعالية التي تخضع لتغيرات وتطورات عديدة عن طريق النماء والتكيف وقد يتعرض الطفل خلال تفاعله مع الظروف المحيطة به إلى انفعالات سلبية من كبت وإحباط وفشل وغير ذلك.

وهذه الانفعالات السلبية ناتجة عن:

أ) أساليب الكبار الخاطئة في تربية الصغار.

ب) الأحداث الأسرية المختلفة مثل الطلاق والشجار وغيرها ، كلها تؤدي إلى إحباطات وتوترات.

فيلجأ الطفل إلى اللعب الإيهامي للتخلص من هذه الانفعالات السلبية واستعادة التوازن ،أما اذا لم يتمكن الطفل من التخلص من هذه التوترات والانفعالات السلبية فإن ذلك يؤدي إلى:

1) العدوان.

2) الانحراف السلوكي والخلقي.

3) والكذب والسرقة.

والهروب من المدرسة

وذكر فرويد (freud)أن اللَّعب يقوم بخفض مستوى التوتر والقلق، واللعبة تعتبر تصريحاً من الطفل عما يشعر به.

ويتوجب علينا أن نوفر للأطفال ألعابا تمتاز بالجدة والإثارة والغرابة وهذا بدوره ينمي حب الاستطلاع لدى الأطفال كما يجب علينا مراعاة خصائص هذه الألعاب بتنوعها، بحيث يؤدي ذلك إلى تشكيل سلوك الاكتشاف لدى الأطفال. (**نبيل عبد الهادي 2004 ،ص: 162**).

رغم أن الطفل في نهاية السنة الخامسة يكون أكثر استقرارا في حياته الانفعالية وذلك بفضل العوامل السنية، والتربية والتقدم بالعمر، إلا أن المعاملة الوالدية تلعب دورا مهما في التوازن الانفعالي فالاضطرابات بين الوالدين وميلاد طفل جديد وتحويل كل الحب له، والمستوى الاجتماعي والاقتصادي الضعيف، وسوء التوافق بين المدرسة والأسرة كلها عوامل من شأنها أن تذبذب التوازن الانفعالي للطفل (**كاملة الفرخ شعباني، عبد الجابر تيم 1999 ،ص: 38**).

- والحقيقة أن مظاهر التعبير عن الغضب يكتسبها الطفل أثناء تفاعله مع بيئته، لذا فهي تختلف باختلاف عمره، ونوع ثقافته التي يعيش فيها ونوع التربية التي يتلقاها، ويقسم جودانوف (Goodanov) مظاهر التعبير عن الغضب في مرحلة الطفولة المبكرة إلى ثلاثة أقسام تندرج في حدوثها على النحو التالي:

1/ تفريغ الشحنة الانفعالية للغضب بطريقة عشوائية: ويتمثل ذلك في صراخ الطفل وإلقاء نفسه على الأرض.

2/ المقاومة الحركية أو العفوية: ويتمثل في رفض الطفل تلبية ما يطلب منه بالكلام أو الحركة.

3/ الانتقام ويتمثل ذلك في السباب والعض والضرب (كاملة الفرخ شعباني، عبد الجابر تيم 1999 ص: 45).

وهذا ما يقوم به بعض أفراد عينة الدراسة في تعبيرهم عن الغضب حيث يبدأ بمظاهر صوتية كالبكاء والصراخ ثم يتطور إلى مظاهر حركية كالرفس والعض ثم يتطور إلى سلوك عدواني كتحطيم وإتلاف الممتلكات والذي استنتجه الباحث أن اللعب المقدم في المدارس محل الدراسة في أغلبه عشوائي وغير منظم وفي مساحات لعب غير مهيأة يولد مظاهر الغضب.

ومن خلال ما سبق تبين أن اللَّعب المنهج والخاضع للقواعد العلمية له دور فعال في زيادة النمو الانفعالي. إلا أن الملاحظ من خلال الدراسة الميدانية التي قام بها الباحث أن اللعب الممارس من قبل الأطفال في أقسام التحضيري محل الدراسة لا يتوفر على الشروط العلمية للعب. وحسب الملاحظات الميدانية فإن ذلك يرجع إلى عدة عوامل منها:

1. الألعاب المتوفرة في الأقسام محل الدراسة لا تتضمن نماذج وأشكالا متنوعة لأن نشاط الطفل في اللعب ينسحب على كافة جوانبه خاصة الجانب الانفعالي والاجتماعية، وهذا يتطلب تنوعا في الألعاب كي تشمل كافة هذه الجوانب.

2. لعب الطفل إبداعي خلاق وتمثيلي تخيلي والطفل سرعان ما ينتقل من لعبة إلى أخرى، فإذا لم يجد تنوعا في اللُّعَب فسوف يمل اللَّعب ويتركه وبذلك لا يسهم اللَّعب في زيادة النُّمو الانفعالي.

3. عدم وجود عدد كاف من الألعاب الصغيرة كالعرائس والسيارات والحيوانات وهذا مما لا يسمح للطفل أن يكوِّن عالماً خاصًا به في لعبه التخيلي مما يزيد من الانفعالات السلبية للطفل وهذا يؤثر على زيادة النمو الانفعالي.

4. السلوك العدواني له أثر في تعطيل زيادة النُّمو الانفعالي كما ذكرت دراسة (**فاطمة حنفي محمود، 1995**).

5. إنَّ غضب الطفل الصغير قد يتطور إلى وسيلة يسيطر بها على أهله وذويه، ويخضعهم لنـزواته وسلطانه فتعوق هذه اللغة الجديدة نمو اللغة اللفظية الصحيحة، ولعل خير وسيلة لرعاية هذه الثورات الانفعاليّة هي تدريب الطفل على قبول المعايير الاجتماعية القائمة وتعويده على النظام ومساعدته على فهم المواقف الانفعالية فهماً صحيحاً، وتهيئته لقبول الوسيلة اللغوية أساساً لتحقيق رغباته حتى لا يلجأ إلى الغضب والصراع والثورة وهذا ما أشارت إليه **دراسة جودانوف** (goodenouf).

وهذا ما يؤكد ما ذهبت إليه الدراسة الحالية: **لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الأطفال الذين يمارسون اللعب والذين لا يمارسون اللَّعب في زيادة النُّمو الانفعالي.**

<u>1-4-</u> عرض وتحليل بيانات الفرضية الرابعة والتي تنص على: "توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الأطفال الذين يمارسون اللعب والذين لا يمارسون اللعب في زيادة النمو الاجتماعي.

ولفحص الفرضية تم استخدام كل من المتوسطات والانحرافات المعيارية، وكذا اختبار (ت) لدلالة الفروق فكانت النتائج ضمن الجدول التالي:

جدول رقم(10): دلالة الفروق في زيادة النُّمو الاجتماعي التي تعزى لمتغير ممارسة اللَّعب

ممارسة اللعب	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة ت المحسوبة	درجة الحرية	الدلالة الاحصائية
يمارس	96	11.17	4.89	0.258	187	0.18 غير دال احصائياعند0.05
لا يمارس	93	10.98	5.12			

من خلال الجدول يلاحظ أن هناك تقارب بين متوسطي المجموعتين، الممارسة للعب وغير الممارسة للعب، حيث بلغ متوسط المجموعة التي تمارس اللعب 11.17 بانحراف معياري قدره 4.89 في حين بلغ المتوسط الحسابي للمجموعة التي لا تمارس اللعب 10.89 بانحراف معياري قدره5.12 وبالنظر إلى قيمة ت الجدولية المقدرة بـ. 0.31 عند درجة حرية 187 نجد أن (**ت**) المحسوبة أقل من (**ت**) المجدولة، وهذا يدل على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الأطفال الممارسين للعب وغير الممارسين للعب في زيادة النُّمو الاجتماعي، وهذا عند مستوى الدَّلالة 0.05.

وبالتالي ترفض الفرضية البديلة وتقبل الفرضية الصفرية التي تنص: **لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الأطفال الذين يمارسون اللعب والذين لا يمارسون اللَّعب في زيادة النمو الاجتماعي.**

وهذا يتعارض مع دراسة **عايدة علي قاسم رفاعي** (1997) حيث أسفرت نتائج الدراسة بأن البرنامج الإرشادي المستخدم قد أسهم في تنمية طائفة من المهارات الاجتماعية لدى الأطفال.

ويتفق مع دراسة بروست وبروين (Rost and Bruyn 2000) التي أشارت نتائجها إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح المجموعة التي قدم لها اللعب الحر الفردي، على مجموعة اللعب الجماعي، وذلك نتيجة لعجز الأطفال المكتئبين عن الاشتراك والدخول في اللعب الجماعي، وكذلك اللعب الدرامي لم يعط نتائج ذات دلالة إحصائية على عكس دراسة أيفوري وماركولوم (Ivory and Mccollum1999) التي أثبتت نتائج دراسته وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مجموعة اللعب الفردي ومجموعة اللعب الجماعي لصالح اللعب الجماعي.

ومن المعلوم أن أنشطة اللَّعب الجماعي والتي تتميز بالتوجه المتزايد لدى الطفل نحو الأقران وقدرته على التَّفاعل الفعال في موقف جماعي يبدأ بالظهور في هاته السن، وإذا لم يقدم اللَّعب الجماعي للطفل في هذه السن فإنه يبقى يميل إلى اللَّعب الفردي، وهذا ما لاحظه الباحث على أفراد عينة الدراسة، حيث أنهم يفضلون اللَّعب الفردي على اللعب الجماعي.

واللَّعب المقدم للأطفال في المدارس محل الدراسة هو اللعب الفردي وإن كان يتميز بالتنافسية في بعض الأحيان إلا أنها لا تسهم بشكل فعال في زيادة النمو الاجتماعي.

ومن الألعاب التي تسهم في النُّمو الاجتماعي لدى الطفل في هذه المرحلة هو اللعب التعاوني الذي يتم من خلال جماعة يكون لديهم قائد يوجههم وهذا النَّوع من اللَّعب يسهم في ربط علاقات اجتماعية بين أفراد المجموعة، وهذا مالم يلاحظه الباحث في اللَّعب الذي يمارسه أطفال الدراسة، حيث تكتفي المعلمة باللَّعب الفردي داخل القسم.

1-واللعب التنافسي بالرغم من إيجابياته إلا أن له سلبيات يمكن إجمالها فيما يلي:

1/ خسارة الفرد في إحدى المنافسات يمكن أن تشعره بالفشل والخوف والدونية.

2/ أن العصبية والخوف من الهزيمة أثناء اللعب يمكن أن ترفع من درجة التوتر الزائد لدى الأطفال.

3/ قد تؤدي المنافسة في الصف إلى وجود مشاكل لدى الأطفال تتعلق بتكيفه مع بيئته المدرسية وعدم رغبته في الذهاب إلى المدرسة.

4/ نظرا لوجود الفروق الفردية بين الأطفال ووجود أطفال لديهم إعاقة مختلفة (عقلية، جسمية أو حركية) قد يؤدي ذلك إلى شعور بعض الأطفال بالنقص والدونية أو الغيرة الشديدة، كما أن هناك نظريتين في هذا الشأن فسرتا هذا النوع من اللعب وهما:

أ/ نظرية الإعداد والممارسة والتدريب (جروس Gross) حيث أن التدريب له أهمية في زيادة فعالية الطفل وتشجيعه على زيادة ثقته بنفسه.

ب/ أما نظرية هوايت حول اللعب فتؤكد أن اللعب الاجتماعي له أهمية في تفعيل دور الأطفال.

كما يمكن إعداد ألعاب وربطها بالمنهج العلمي في كل من رياض الأطفال والمدرسة، حيث يؤدي إلى تفعيل عملية التعليم والتعرف على قدرات وإمكانيات الأطفال العقلية والانفعالية والاجتماعية

لتشكيل مجموعة من الأساليب التي تؤدي إلى ربط اللعب بالتعليم وهذا يؤدي إلى إزالة الملل والروتين لدى الأطفال ويجعلهم متقبلين لواقعهم المدرسي (**نبيل عبد الهادي 2004 ،ص: 39**).

للعب دور في ترسيخ المفاهيم الاجتماعية كالتعاون والتنافس والاشتراك وتكوين الأدوار.

ومما لاحظه الباحث أن هناك مَدرَسَتَين يختلط فيها تلاميذ الابتدائي مع تلاميذ المتوسط في ساحة واحدة، وهذا بسبب عدد التلاميذ الكبير وعدم وجود متوسطة في الحي فتم فتح قسمين للمتوسط داخل الابتدائية، أما المدرسة الثانية فهي تستغل المراقد المتواجدة في الإكمالية كأقسام، وهذا ما أدى إلى اختلاط تلاميذ الأقسام التحضيرية مع تلاميذ المتوسط وهذا الفارق في السن له أثره في لعب الطفل مما يؤثر سلبا على زيادة النُّمو الاجتماعي، لأن تلاميذ المتوسط لا يبادلون أطفال التحضيري نفس اللَّعب، بل في بعض الأحيان يسيطرون على أماكن اللَّعب ويقومون بمضايقتهم وهذا ما يترك آثارً نفسية تجعل الطفل لا ينفتح على الآخرين لبناء علاقات اجتماعية.

ومن الألعاب التي تسهم في زيادة النُّمو الاجتماعي اللعب الدرامي وألعاب الدور، فالطفل عندما يتقمص أحد هذه الأدوار فإنه يخرج كل انفعالاته ويسقطها على من أمامه، فمن الأطفال من يلعب دور الأب أو الشرطي والأخرى دور الأم، وهذه الأدوار هي بمثابة إعداد الطفل للحياة مما يجعله مهيأ لإقامة علاقات اجتماعية بسهولة.

وحسب نظر الباحث فإن عدم فاعلية اللعب في زيادة النمو الاجتماعي يرجع أيضا إلى عوامل منها:

1ـ اللعب المقدم للأطفال في المدارس لا يرقى إلى مستوى اللعب المنظم الذي يعطي نتائج إيجابية على مستوى النمو الاجتماعي ولا يسهم بشكل فعال في خفض درجة السلوك العدواني لدى الطفل، حيث لا حظ الباحث أنه من مجموع المدارس التي تمت زيارتها لا توجد سوى مدرسة واحدة لها ساحة لعب مهيأة في شكل ملعب صغير وهناك بعض المدارس لا تتوفر حتى على ساحة كافية لاستيعاب جري الأطفال.

2ـ عدم شعور الأولياء بأهمية اللعب فلذلك يمنعونهم من كثير من الألعاب ولا يسمحون لأبنائهم مشاركة الأطفال الأخرين سلوك اللعب وهذا من باب الخوف عليهم، وقد ذكر (hartlet et al 1952) و(smilansky) أن حرمان الطفل من اللَّعب يولد لديه نقص في نمو الجانب الاجتماعي والانفعالي وحتى الجسمي والمعرفي والعقلي.

وقد لاحظ (Ghahramani1969) أن غياب اللَّعب بين الآباء والأطفال ينعكس على أنماط اللَّعب، ومن ثم يؤثر في شخصية الطفل.

3ـ بعض المعلمات ترى أن الاستمارة المقدمة تعكس عملها مع الأطفال ولذلك اجتهدت بعضهن بإعطاء صور إيجابية لا تعكس الواقع وهناك معلمة قدمت 10 استمارات كلها متساوية تماما. وبعد أن رجع إليها الباحث مستفسراً عن السبب في هذا التشابه قالت أن المدير طلب منها أن تملأ استمارة بشكل نموذجي ثم تنقل نفس المعلومات إلى الاستمارات الأخرى، بعد ذلك طلب الباحث منها أن تعيد ملء الاستمارات وفق ما هو موجود في الواقع لأنها أمانة علمية ونتائج هذا البحث تستخدم لصالح التلاميذ، حتى لا نغشهم ونعطي واقعًا غير الواقع الذي يعيشونه، وبالفعل استجابت المعلمة وكانت النتائج الثانية مختلفة تماما عن النتائج الأولى.

4 ـ عدم وجود أخصائيين في اللَّعب في المدارس ليشرفوا على عملية اللعب حتى تعطي النتائج المأمولة في اللّعب، حيث لاحظ الباحث أن هناك مدرستين فقط يستعينون بعمال عقود ما قبل التشغيل تخصص رياضة بدنية، وهذا للإشراف على تلاميذ الأقسام التحضيرية، إلا أنَّ هذا غير كاف في نظر الباحث لأن بعض هؤلاء الطلبة ليس لديهم الخبرة الكافية في مجال اللَّعب التربوي للأطفال، وكذلك ليس لديهم المعرفة والخبرة الكافية حول الخصائص النَّفسية لهذه المرحلة العمرية المهمة، ومما لوحظ أيضا أنه ليس لديهم تفرغ تام لتنشيط الأطفال حيث أنهم يسخرون لأعمال أخرى مما يحول دون تخصيص الوقت الكافي للعب الأطفال.

5ـ عدم إعطاء المدة الكافية للعب الجماعي، حيث أن كثير من المعلمات يتجنبن هذا النوع من اللعب لأن فيه جهد ويستدعي المراقبة والمشاركة الفعالة للأطفال وهذا لا يتناسب مع سن أغلب المعلمات المشرفات على أقسام التحضيري لأن أغلبهن عن أعتاب التقاعد، وبذلك يكتفين بفترة الاستراحة التي تدوم 10 دقائق.

6ـ عدم وجود قاعات مخصصة للعب الأطفال فمن مجموع المدارس التي زارها الباحث، لم يقف سوى على مدرسة واحدة لها قاعة كبيرة تحتوي على ألعاب تربوية وأركان للنظافة والقراءة وركن المسرح ومكان للنوم. إلا أن هذه القاعة متواجدة في الطابق الأول وهذا يشكل خطرا على الأطفال في صعودهم ونزولهم مع السلالم.

7ـ أغلب المعلمات المشرفات على أقسام الحضانة والتحضيري لا يدركن بشكل علمي حقيقة اللَّعب التربوي وأشكاله والأهداف التربوية في اللَّعب سواء الحر أو الموجه ولذلك بعضهن وجدن صعوبة في فهم بنود الاستمارة، وهذا ما دفع الباحث للقيام بأكثر من زيارة لشرح بنود الاستمارة.

8 ـ عدم وجود قاعات رياضة حرم التلاميذ من ممارسة اللعب بشكل منتظم، حيث تؤثر الأحوال الجوية في ممارسة اللعب، فمثلا في فترة الشتاء والخريف وبداية الصيف لا يمارس الأطفال اللعب بسبب العوامل الفيزيقية كالحرارة والبرد والريح.

9ـ غياب المعلمة بسبب المرض أو عطلة الأمومة مما يضطر الإدارة للاستعانة بعمال عقود ما قبل التشغيل، وفي بعض الحالات وجد الباحث عند زيارته للأقسام محل الدراسة أن العمال المهنيين وعمال الشبكة الاجتماعية هم من يكلف بحراسة التلاميذ حال غياب المعلمة، وهذا في بعض الأحيان يدوم لأيام، ومعلوم أن عمال ما قبل التشغيل ليس لديهم الخبرة الكافية رغم مستواهم العلمي فما بالك بعمال الشبكة الاجتماعية الذين لديهم مستويات علمية متدنية وفي بعض الحالات ليس لديهم مستوى علمي أصلا.

10ـ الدراسات التي وقف عليها الباحث في مجال اللَّعب ودوره في خفض السلوك العدواني هي دراسات تجريبية أو شبه تجريبية تطبق فيها برامج لعب مدروسة ولذلك جاءت النتائج إيجابية في مجملها.

لا يمكن للعب الاجتماعي أن يسهم في زيادة المستوى المعرفي لدى الأطفال. إلا إذا طبق اللعب وفق المعارف والمعلومات على النماذج التعليمية وهذا يؤدي إلى زيادة فعالية النشاط لدى التلاميذ داخل الصف.

وكذلك تحديد أهمية اللعب، وكيفية ممارسته بحيث يؤدي إلى التعلم بشكل أفضل داخل غرفة الصف عن طريق استخدام بعض النماذج ذات العلاقة بهذا اللعب.

- ويمكن أيضا استخدام الألعاب الاجتماعية في النشاطات اللامنهجية للتعلم، وهذا يجعل الطفل أكثر حيوية ونشاطا.

ومن أجل زيادة النمو الاجتماعي يقترح الباحث ما يلي:

1/ تعليم ومكافأة المهارات الاجتماعية عن طريق تشجيع الاتصال والتفاعل والاندماج مع الآخرين والمرافقة في الزيارات واستقبال الضيوف وتلعب المكافآت المعنوية كالمدح والمادية كالهدية

دورا هاما في دعم وتطوير السلوك الاجتماعي، ويجب تعليم الطفل كيفية إلقاء التحية وبصوت مرتفع وتقبل المدح والقيام بمدح الآخرين واستعمال لعب الدور.

2/ الاسترخاء والراحة والتخلص من الحساسية الزائدة عن طريق إيهام الطفل أن المواقف الاجتماعية طبيعية وليست مخيفة أبدا أن باستطاعتهم أن يتخلصوا منها تدريجيا واستعمال تمرين الاسترخاء حتى يتعلم الأطفال الاسترخاء وتقليل الحساسية.

3/ تشجيع التعبير عن النفس.

4/ إشراك الطفل في الأنشطة الاجتماعية والرياضية. **(كاملة الفرخ شعبان ، عبد الجبار تميم 1999، ص: 141)**.

واللعب يساهم في البناء الجسمي وهذا من خلال الألعاب الحركية التي تساهم في بناء هذا الجانب الجسمي ، فتكون لدى الطفل اتجاهات معينة نحو كيانه وشخصيته البدنية ولتحقيق ذلك يجب أن تترك الحرية للطفل في اختيار اللعب دون تهديد ،إذ يقوم المرشد أول الأمر بمراقبة الطفل وهو يلعب وحده ، ومن ثم يشترك معه ليقدم مساعدات أو تفسيرًا لدفع الطفل ومشاعره بما يتناسب مع عمره وحالته ، وهذا بدوره ينمي شخصيته ، ويجعله قادرًا على التكيف والانسجام، كما أن اللعب يأخذ بعين الاعتبار الناحية الجسدية لدى الطفل وعلى اللعب مرة أخرى أن يأخذ بعين الاعتبار الناحية الاجتماعية والنفسية ، بحيث يتطلب ذلك المشاركة والتعاون ، ومعرفة قوانين وقواعد اللعبة والالتزام بها، وهذا بدوره يؤدي إلى تنمية القيم والاتجاهات الاجتماعية والخلقية لدى الطفل وبالتالي ينمي شخصيته.

وفي الأخير يخلص الباحث إلى أن اللعب لا يكون له دور في خفض السلوك العدواني لدى الأطفال في مرحلة الطفولة المبكرة إذا لم تراع فيه القواعد العلمية للعب لأن هذه المرحلة مهمة لأنها تهيئ الطفل للتعليم النظامي ومن ثم وجب الالتزام بالقواعد العلمية للعب.

والطفل في هذه المرحلة لا يكون قادرا على تكوين المفاهيم الحقيقية للأشياء أي أنه عاجز عن إعطاء سمات مشتركة لتصنيف الأشياء ومن ثم وجب أن يتدخل الراشدون في توجيه لعب الطفل في هذه المرحلة.

ويميل الطفل في هذه المرحلة إلى اللعب مع الآخرين بشكل محدود جداً ولمدة قصيرة، ويحب الألعاب الإنشائية التركيبية وهذا ما يستدعي من المشرف على اللَّعب أن يجعل اللَّعب الجماعي محببا لدى الطفل مما يعطي نتائج إيجابية في الجانب الاجتماعي للطفل.

2- الاستنتاج العام للدراسة:

إن موضوع الدراسة الحالية من خلال الأهداف التي طرحتها، والفرضيات التي صاغتها، حاولت التعرف على دور اللعب وأهميته النفسية والاجتماعية، وباعتباره وسيلة هامة من وسائل التعلم وتنفيس الانفعالات المكبوتة، وعلاج المشكلات الاضطرابات السلوكية، وهو أيضا يساعد في الوصول إلى حالة ن التوازن والاستقرار النفسي والانفعالي، دعا ذلك الباحث إلى القيام بالدراسة الميدانية للوقوف على مدى فاعلية دور اللعب في خفض السلوك العدواني وزيادة النمو الجسدي والانفعالي والاجتماعي.

وبعد تحليل النتائج ودراستها، ومناقشة فرضياتها، توصل الباحث إلى أن اللعب ليس له دور في خفض السلوك العدواني وزيادة النمو الجسدي والانفعالي والاجتماعي وقد أكد ذلك النتائج المتحصل عليها.

وخلصت الدراسة إلى مجموعة من النتائج، والتي هي عبارة عن إجابات على الفرضيات المطروحة في هذه الدراسة وهي كالآتي:

- ليس للعب دور في خفض السلوك العدواني للأطفال في مرحلة الطفولة المبكرة.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الأطفال الذين يمارسون اللعب والذين لا يمارسون اللعب في زيادة النمو الجسدي .
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الأطفال الذين يمارسون اللعب والذين لا يمارسون اللعب في زيادة النمو الانفعالي.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الأطفال الذين يمارسون اللعب والذين لا يمارسون اللعب في زيادة النمو الاجتماعي.

وبعد دراسة النتائج المتحصل عليها والتأكد منها بالنسبة لكل فرضية من فرضيات الدراسة والتوصل إلى تحقيقها، أمكن القول بنفي الفرضية العامة للدراسة الحالية والتي تقول: للعب دور في خفض السلوك العدواني للأطفال في مرحلة الطفولة المبكرة.

هذا بالنسبة للفرضيات، أما أهداف الدراسة فقد تم التطرق إليها ومعالجتها خلال الفصـول النظرية، وكذلك من خلال الدراسة الاستطلاعية والأساسية، حيث تم التعرف على الاستراتيجيات المتبعة داخل رياض الأطفال من أجل خفض السلوك العدواني لدى الأطفال، ومعرفة الفروق بين الأطفال الذين يمارسون اللعب والذين لا يمارسون اللَّعب في جوانب السلوك العدواني لدى عينة من الأطفال المتواجدين في رياض الأطفال بمدينة بوسعادة ومعرفة سبل توفير الرعاية المناسبة لفئة الأطفال في مرحلة الطفولة المبكرة وهذا عن طريق اللَّعب بهدف الوصول إلى التوازن في شخصياتهم وكذلك تم تقديم مساعدة للقائمين على العملية التعليمية وتعريفهم بوسائل وآليات وطرق تكفُل الاهتمام بالمشاكل النَّفسية والسلوكية التي تظهر لدى الأطفال، ومنها السلوك العدواني، ثم في الأخير تم تناول السمات العدوانية التي تظهر لدى الأطفال في مرحلة الطفولة المبكرة وهذا لمحاولة التنبؤ بها ومعالجتها وتفادي مضاعفاتها.

والدراسة الحالية محدودة بالإطار الزماني والمكاني الذي أجريت فيه.

3-اقتراحات الدراسة :

يطرح البَّاحث جملة من الاقتراحات تتمثل فيما يلي:

1 ـ على مستوى الفصل الدراسي: وتشمل ما يلي:

1-1- تنظيم الفصل الدراسي بحيث يتيح تجمع الأطفال على شكل مجموعات حتى تسهم في تنمية الجانب الاجتماعي.

1-2- توفير أماكن مخصصة للعب داخل الفصل الدراسي يتم من خلالها استغلال طاقة الجسم الحركية.

1-3- تهيئة الفصل بطريقة تسمح بتنقل التلاميذ بكل أريحية.

1-4- برمجة اللَّعب في مناهج دراسية تفي بحاجات الطفل الحيوية والعقلية.

1-5- تفعيل برنامج اللَّعب في المدارس من خلال تنويع الأنشطة والألعاب خاصة التي تتناول النمو الجسمي والانفعالي والاجتماعي.

1-6- وضع برنامج متوازن من قبل المختصين في تنمية الجانب الانفعالي والاجتماعي لإعداد أطفال المرحلة المبكرة مستقبلاً لمواجهة مشكلات الحياة اليومية.

1-7- تزويد المدارس بساحات وقاعات مخصصة للعب.

1-8- تحديد حجم ساعي أكبر لأنشطة اللعب.

1-9- إعطاء حظ أوفر للأنشطة التي تحتوي على القفز والجري والتدحرج.

1-10- اعتماد اللعب كأسلوب لتشخيص وعلاج حالات السلوك العدواني لدى الأطفال وعلى مستوى الجوانب النمائية الأخرى.

1-11- بناء تواصل وربط بين الفضاءات التحضيرية المختلفة وذلك من خلال تناول الأنشطة والبرامج التي أثبتت فعاليتها في تنمية الجانب الجسمي والانفعالي والاجتماعي.

1-12- طلاء الفصل الدراسي بألوان زاهية وجذابة، وتزويده بلوحات جمالية لعرائس وحيوانات وطيور ومناظر طبيعية، وكذلك لوحات بارزة ومجسمة حتى تجذب الطفل للمسها والتعرف عليها، فيساعده ذلك في التعرف على البيئة الغريبة وغير المألوفة لديه.

1-13- تزويد الفصل الدراسي بالموسيقى وأغاني محببة للأطفال حتى يندمج معها الطفل وينتهي الخوف والتوتر.

1-14- تزويد الفصل الدراسي بحجرة فسيحة خاصة باللعب وتزويدها بوسائل وأدوات اللعب.

2 ـ على مستوى المربيات: وتشمل ما يلي:

2-1- تزويد المربيات بمراجع حول سيكولوجية اللعب.

2-2- إجراء رسكلة وندوات دورية لمربيات أقسام التحضيري من أجل استعمال أمثل للألعاب التربوية.

2-3- تكليف أساتذة مختصين في التربية البدنية لتسيير نشاط اللعب مع ضرورة تزويدهم بالوسائل والمراجع الكافية حول اللعب التربوي.

2-4- توفير المراجع والدوريات العلمية حول اللعب.

3ـ على مستوى الأولياء: وتشمل ما يلي:

3-1- تنظيم ندوات وأيام دراسية لأولياء التلاميذ وتحسيسهم بأهمية اللعب في النمو الجسدي والانفعالي والاجتماعي وكذلك في خفض السلوك العدواني.

3-2- التخفيف من حدة القيود على الأطفال وإصدار الأوامر والنواهي حتى تنمو انفعالاتهم بشكل سوي.

3-3- الإبتعاد عن تطويق حاجات الطفل وانفعالاته وتحجيمها.

3-4- توجيه الآباء وإرشادهم من أجل الاهتمام بأبنائهم وذلك بتهيئة الأجواء المناسبة لهم من خلال بعض الأنشطة والألعاب لتنمية أطفالهم.

4ـ على مستوى وزارة التربية الوطنية: وتشمل ما يلي:

- تكوين الخبراء في تعديل السلوك عن طريق اللعب.
- إنشاء مراكز متخصصة لعلاج السلوك عن طريق اللعب.
- إرسال بعثات علمية للخارج من أجل التكوين والرسكلة.
- توفير مباني لرياض الأطفال تحتوي على ساحات اللعب الداخلية والخارجية الملائمة للأحوال الجوية.
- توفير الأدوات والوسائل التعليمية والألعاب اللازمة لتنمية الطفل عقليا وجسميا وانفعاليا واجتماعيا مع عدم إغفال الصيانة الدائمة لها.
- الاهتمام بالتأهيل الأكاديمي لمعلمة رياض الأطفال بإيجاد قسم لدراسة رياض الأطفال في كليات المملكة وتوفير فرص الدراسات العليا المتخصصة في مجال الطفولة.
- أهمية الارتقاء بالكفاية العلمية والتربوية للمعلمات في رياض الأطفال، عن طريق الدورات التدريبية المختصة، والتدريب على استخدام الوسائل والألعاب التعليمية.

- ضرورة تلاحم الجانب النظري والعملي في إعداد معلمات رياض الأطفال بإنشاء ورش عمل لتصميم اللُعب والوسائل التعليمية من خامات البيئة.

- توعية أفراد المجتمع بأهمية اللعب والتأكيد على دوره في النمو السليم المتكامل للطفل. وتشجيع الهيئات العلمية لإجراء البحوث والدراسات في مجال اللعب.

- إعداد أنشطة مقترحة مقسمة حسب مراحل نمو الطفل.

- إصدار دوريات تتضمن مجموعة من أنشطة اللعب كدليل لمعلمات الرياض.

4ـ على مستوى وسائل الإعلام: وتشمل ما يلي:

- تفادي عرض مشاهد العنف في برامج الأطفال.
- تقديم برامج تربوية في كيفية العلاج السلوكي للأولياء والمربين.
- تقديم برامج العلاج السلوكي للأطفال عن طريق اللعب.
- عرض برامج تبين أهمية اللعب بالنسبة للأطفال.

4 - آفاق البحث :

يفتح البحث الحالي المجال أمام البحوث الآتية:

- أثر الألعاب الجماعية في تنمية الجانب الانفعالي لدى الطفل في مرحلة الطفولة المبكرة
- دراسة تحليلية لواقع برامج اللعب لمرحلة ما قبل المدرسة وسبل تطويرها في الجزائر.
- دور نشاطات الرسم والأشغال اليدوية في اكتشاف الإبداع لدى الأطفال.
- العلاقة بين ممارسة بعض الأنشطة الرياضية وتنمية التوافق النفسي والاجتماعي لدى الأطفال في مرحلة الطفولة المبكرة.
- فاعلية استخدام أنواع من اللعب في خفض الاكتئاب لدى مجموعة من أطفال الروضة.
- اللعب التمثيلي ودوره في خفض مستوى القلق لدى أطفال المرحلة الابتدائية.
- اللعب بالطين ودوره في خفض السلوك العدواني لدى الأطفال في مرحلة الطفولة المبكرة.

خلاصة :

بعد استيفاء الإجراءات المنهجية في الجانب الميداني، وجمع المعلومات والبيانات من أداة الدراسة من خلال استجابات أفراد العينة الدراسية، وعرض النتائج وتحليلها ومناقشتها وتفسيرها على ضوء الفرضيات المطروحة ومن خلال النتائج المتحصل عليها، تم تقديم بعض الاقتراحات التي يرى الباحث أهميتها وجدواها لكل الأطراف ذات العلاقة، إن وجدت طريقا للاستجابة والقبول لتعم الفائدة الأفراد والجماعات والمؤسسات والمجتمع عامة.

قائمة

المراجع

قائمة المراجع:

أولا- باللغة العربية :

1) إبراهيم ريكان(1987)، النفس والعدوان، ط1، دار الشؤون والثقافة العامة، بغداد.

2) ابن فارس، أبو الحسن أحمد(1992):معجم مقاييس اللغة العربية، ج5، مطبعة مصطفى الباب الحلبي وأولاده، القاهرة.

3) أبو حامد محمد الغزالي (د.ت) : إحياء علوم الدين، دار المعرفة، الجزء الثالث، بيروت.

4) أبو حطب، فؤاد صادق (1999)، نمو الإنسان من مرحلة الجنين إلى مرحلة المسنين. مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، مصر.

5) أجاتا باولي(1975): النمو الطبيعي للطفل، ترجمة حماد الدين سلطان، ورشدي لبيب، مكتبة الأنجلو مصرية، القاهرة.

6) احمد بلقيس وتوفيق مرعي (1982)، الميسر في سيكولوجية اللعب. دار الفرقان للنشر والتوزيع : عمان، الأردن.

7) أحمد بلقيس، توفيق مرعى (1978): سيكولوجية اللعب، وزارة التربية والتعليم وشؤون الشباب، دائرة إعداد المعلمين، سلطنة عمان.

8) أحمد محمد الزعبي (2002)، الأمراض النفسية و المشكلات السلوكية و الدراسية عند الطفل، دار زهران للنشر والتوزيع، عمان.

9) أحمد مصطفى شلبي (2001): برنامج لتعديل السلوك وتنمية القيم و الأفكار عن طريق اللعب مع الأطفال، القاهرة، د.ن.

10)إسماعيل، محمد عماد الدين (1997 م)،الطفل من المهد إلى الرشد (السنوات التكوينية (0-6)، ط 3 دار القلم الكويت.

11)أمل الأحمد (1992): أهمية اللعب في نمو الطفل وتطبيقاته العملية، الندوة الوطنية حول الطفولة المبكرة، وزارة التربية، دمشق.

12)إنجلر باربرا (1990 م)، مدخل إلى نظريات الشخصية، ترجمة فهد دليم، نادي الطـائف الأدبـي. دار الحارثي للطباعة والنشر، الطائف. المملكة العربية السعودية.

13)إيرام سيراح، بلانشفورد برسيلا كلارك، ترجمة أحمد إصلاح (2006)، الأطفال في السنوات المبكرة وكيف ندعمهم، الهوية، التنوع، اللُّغة، ط1، دار مجموعة النيل العربية، القاهرة، مصر.

14)إيمان حسني حافظ(2002): برنامج مقترح لتخفيف حدة القلق لدى الأطفال المصابين بالسكر باستخدام اللعب، رسالة ماجستير، جامعة عين شمس، معهد الدراسات العليا للطفولة، قسم الدراسات النفسية والاجتماعية، القاهرة.

15)بدرة معتصم ميموني و مصطفى ميموني (2010)، سيكولوجية النمو في الطفولة والمراهقة، ط1، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر.

16) تشرالز، أ.بيوكر (1964): أسس التربية البدنية، ترجمة: أحمد معوض وأخرون، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة.

17)تينا بروس(1992): أسس التعليم في الطفولة المبكرة، ترجمة: ممدوحة سلامة، مكتبة دار الشروق، القاهرة.

18)جابر، عبد الحميد (1986 م)،نظريات الشخصية البناء – الديناميات – طرق البحث – التقويم، دار النهضة العربية، القاهرة، مصر.

19)جابر عبد الحميد جابر، علاء الدين كفافي (1993): معجم علم النفس والطب النفسي، دار النهضة العربية، القاهرة.

20)الجسماني، عبد العلي (1994)، سيكولوجية الطفولة والمراهقة، الدار العربية للعلوم. مصر.

21)جميل أبو ميرز، محود عبدالرحيم عدس (1993): المرشد في منهاج رياض الأطفال، دار مجدلاوي للنشر والتوزيع، عمان.

22)حامد زهران (1994)، علم نفس النمو" الطفولة والمراهقة "، عالم الكتب : القاهرة – مصر.

23)حسين صبري أحمد صبري(1996): عالم الابتكار، وزارة البحث العلمي، أكاديمية البحث العلمي والتكنولوجيا، راجعه: محمد يوسف، القاهرة.

24)حسين محمد عبد المؤمن (د، س)، مشكلات الطفل النفسية، دار الفكر الجامعي، د ط، مصر.

25)حقي إلفت (1996 م)،سيكولوجية الطفل (علم نفس الطفولة). مركز الإسكندرية للكتاب – الإسكندرية مصر.

26)الحميدي محمد الضبيان (2003) ، تقدير الذات وعلاقته بالسلوك العدواني لدى طلبة المرحلة المتوسطة، ط1، الرياض.

27)حنان العناني (2002)، اللعب عند الأطفال، الأسس النظرية و التطبيقية، دار الفكر، عمان، الأردن.

28)خالد حامد (2012)،منهجية البحث في العلوم الاجتماعية و الإنسانية، ط2، جسور للنشر والتوزيع، الجزائر.

29)خالد عبد الرزاق السيد (2002)، سيكلوجية اللعب نظريات وتطبيقات. ط1، مركز الإسكندرية للكتاب، الإسكندرية، مصر.

30)خليل قطب أبو قورة (1996) سيكولوجية العدوان، مكتبة الشباب، الهيئة العامة لقصور الثقافية، القاهرة.

31)الخوالدة محمد (1987): اللعب الشعبي عند الطفل، مطبعة رفيدي، عمان، ط1.

32)خولة أحمد يحي (2000) ، الإضطرابات السلوكية والإنفعالية، ط1،دار الفكر، عمان.

33)خولة أحمد يحي (2007)، إستراتيجيات إدارة العقاب والعدوان، دار الفكر، الطبعة الأولى، الأردن.

34)خير الدين عويس (1997): اللعب وطفل ما قبل الدراسة، سلسلة الفكر العربي في التربية البدنية والرياضية، دار الفكر العربي.

35) الداهري صالح حسن (2001) :، مبادئ الصحة النفسية، دار وائل للنشر، الطبعة الأولى، الأردن.

36)داود نسيمة (1989)، مشكلات الأطفال والمراهقين والأساليب المساعدة، منشورات الجامعة الأردنية، الطبعة الأولى، الأردن.

37)رضا مسعد أحمد الحبال (2009)، تنمية التفكر الابتكاري لطفل الروضة، المكتبة العصرية للنشر والتوزيع، مصر، القاهرة.

38)الريماوي، محمد عودة (1998 م)،في علم نفس الطفولة. الطبعة الأولى، دار الشروق، عمان، الأردن.

39)الزعبي، أحمد محمد (2001 م):علم نفس النمو (الطفولة والمراهقة) الأسس النظرية المشكلات وسبل معالجتها، مؤسسة الثقافة العربية، عمان، الأردن.

40)زكريا الشربيني (1994) المشكلات النفسية عند الاطفال، دار الفكر العربي : القاهرة – مصر.

41) السري إجلال محمد (2003) الأمراض النفسية والإجتماعية، عالم الكتاب، الطبعة الأولى، مصر.

42) سعد رياض (2011) تربية الأبناء خارج المنزل، ط1مؤسسة اقرأ للنشر والتوزيع، القاهرة، مصر.

43) سعدية بهادر (1986)، في علم نفس النمو. دار البحوث العلمية للنشر والتوزيع، الكويت.

44)سلوى محمد عبد الباقي (2005)، اللَّعب بين النظرية والتطبيق، بيت الخبرة الوطني : القاهرة، مصر.

45)سمية محمد (2010) موسوعة الأم والطفل، ط1، دار البدر للطباعة والنشر، الجزائر.

46)سناء محمد سليمان (2008) مشكلة العنف و العدوان لدى الاطفال و الشباب، ط1 عالم الكتاب للنشر و التوزيع و الطباعة، القاهرة.

47)سوزانا ميللر (1987) سيكولوجية اللعب، ترجمة حسن عيسى، سلسلة عالم المعرفة رقم (120)، المجلس الوطني للثقافة والعلوم والآداب، الكويت.

48) السيد البهي فؤاد(1987): الأسس النفسية للنمو من الطفولة إلى الشيخوخة، دار الفكر العربي، القاهرة.

49)سيد عبد الله معتز (د، س) بحوث في علم النفس الإجتماعي والشخصية، دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع د ط، مصر.

50)شارلز شيفر وهوارد ميلمان (1989) مشكلات الاطفال والمراهقين واساليب المساعدة فيها (ترجمة نسيمة داود ونزيه حمدي).منشورات الجامعة الأردنية – الجامعة الأردنية : عمان – الأردن.
الشربيني زكريا (2000)، المشكلات النفسية عند الأطفال، دار الفكر العربي د،ط، القاهرة، مصر.

51)شيفر شارلز وميلمان هواد (2006) سيكولوجية الطفولة و المراهقة (مشكلاتها وأسبابها وطرق علاجها)، دار الثقافة للنشر والتوزيع، الطبعة الأولى، الأردن.

52)صالحة سنقر (1994): التربية ما قبل الدراسة ابتدائية، دمشق.

53)صلاح الدين شروخ (2003) منهجية البحث العلمي للجامعين، دار العلوم، عنابة، الجزائر.

54)طه عبد العظيم حسين (2007) سيكولوجية العنف العائلي و المدرسي، دار الجامعة الحديث، القاهرة.

55)طه عبد العظيم حسين (2008) ، استراتيجيات تعديل السلوك، دار الجامعة الجديدة للنشر، الإسكندرية، مصر.

56)عاشور، سهير أحمد(1975) : تربية الطفل عن طريق اللعب، صحيفة المكتبة، العدد 2.

57)عبد الرحمان العيسوي (2000)، اضطرابات الطفولة و المراهقة وعلاجها، دار المراتب الجامعية، سوفير، بيروت.

58)عبد الرحمان عدس (2005)، المدخل إلى علم النفس، دار الفكر، عمان الأردن.

59)عبد الرحمن، محمد السيد (1998 م)، نظريات الشخصية. دار قباء للطباعة والنـشر التو زيع، القاهرة، مصر.

60)عبد الله علوان(1980): تربية الأولاد في الاسلام، دار السلام، بيروت، لبنان،ط2.

61)عبد الله عيسى الحداد(1998): التربية الخاصة من منظور التربية الفنية، مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع، الكويت.

62)عبد الهادي، نبيل (2002 م)،النمو المعرفي عند الأطفال. دار وائل للنشر، عمان – الأردن.

63)العربي بختي (2012)، أسس تربية الأطفال في ضوء الشريعة وعلم النفس، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر.

64)العربي بلقاسم فرحاتي (2012)، البحث العلمي الجامعي بين التحرر والتصميم والتقنيات، ط1، دار أسامة للنشر والتوزيع، الأردن.

65)العزة، سعيد حسني (2002 م):سيكولوجية النمو في الطفولة. الدار العالمية للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

66)عزة خليل(2002): علم نفس اللعب في الطفولة المبكرة، دار الفكر العربي، مصر.

67)العزة سعيد الحسني (2002)، التربية الخاصة للأطفال، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، الطبعة الأولى، الأردن.

68)عكاشة أحمد(1998 م):الطب النفسي المعاصر، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، مصر.

69)علاونة، شفيق (2001 م):سيكولوجية النمو الإنساني الطفولة. دار الفرقان، عمان، الأردن.

70)علي السيد، سماح الكوثراني (2008) :، اضطراب السلوك عند الأطفال، ط 1 دار الرفيق للنشر، لبنان.

71)علي القائمي (1996): الأسرة ومتطلبات الأطفال، ط1، ترجمة: البيان التربوي، دار النبلاء بيروت، لبنان.

72)علي هنداوي (2003) :سيكولوجية اللعب. دار حنين للنشر والتوزيع : عمان – الأردن.

73)العناني، حنان عبد الحميد وآخرون (2003 م): سيكولوجية النمو وطفل ما قبل المدرسة دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

74)عيسى إيفال (1993) المرشد العمل العربي : مشاكل السلوكية في مرحلة ما قبل المدرسة، ترجمة عبد العزيز الدخيل وأخرون، مكتب التربية العربي لدول الخليج العربي، الرياض، السعودية.

75)غاردنر هوارد (2001 م):العقل غير المدرسي، ترجمة محمد بلال الجيوسي، مكتب التربية العربي لدول الخليج.

76)فاروق السيد عثمان(1995):سيكولوجية اللعب والتعلم، دار المعارف، القاهرة.

77)فاطمة حنفي محمود (1995) إعداد برنامج للعب الجماعي لخفض السلوك العدواني لدى أطفال ما قبل المدرسة. دار الفكر العربي، القاهرة، مصر.

78)فايد حسين علي (2005)، دراسات في السلوك والشخصية، مؤسسة طيبة، د ط، مصر.

79)فايد حسين علي (2007)، العدوان و الإكتئاب في العصر الحديث " نظرة تكاملية "، مؤسسة طيبة للنشر والتوزيع، القاهرة، ط 1.

80)فتيحة كركوش (2010)، علم النفس الطفل، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر.

81)فخرية الطائي (د.ت) لعب الأطفال ومستلزماته التربوية والنفسية. مطبعة الأديب البغدادية، بغداد، العراق.

82) قطامي يوسف (2000)، نمو الطفل المعرفي واللغوي، الأهلية للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

83)ليلى كرم الدين (1990): لعبة الطفل وسيلة للمتعة والتعليم والتنمية، الحلقة الدراسية "نحو عقد جديد للطفل المصري"من 25-29 نوفمبر، القاهرة.

84)ليلي الأحدب (2005)، ما لا نعلمه لأبنائنا، ألف باء الحب والجنس دليل الآباء في تعليم الأبناء أخطرالمسائل التربوية، ط2، دار السلام، القاهرة، مصر.

85)مجدولين خلف (1991) أعمال يدوية في مرحلة الطفولة المبكرة، المطبعة الوطنية : عمان – الأردن.

86)مجمع اللغة العربية (1992): المعجم الوجيز، الطبعة الخاصة بوزارة التربة والتعليم المصرية، الهيئة العامة بشؤون المطابع الأميرية، القاهرة.

87)محمد أحمد خطاب، أحمد عبد الكريم حمزة (2008):،سيكولوجية العلاج باللعب مع الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1.

88)محمد الحيلة (2003) الألعاب التربوية وتقنيات انتاجها، سيكولوجيا وتعليميا وعمليا، الجمعية الكويتية لتقدم الطفولة، الكويت.

89)محمد الخوالدة، وآخرون (1993) علم النفس عند الاطفال. قطاع التدريب والتأهيل ، وزارة التربية والتعليم، اليمن.

90)محمد القرطبي (2002)، الجامع لأحكام القرآن، م5، ب ط، دار الحديث، القاهرة، مصر.

91)محمد سعيد مرسي (2009)، مرشد الآباء لعلاج أصعب مشكلات الآباء، ط1،المجدد للنشر والتوزيع، سطيف، الجزائر.

92)محمد عبد الباقي سلوى (2005) اللعب بين النظرية والتطبيق، مركز الإسكندرية للكتاب، دط، الأزاريطة، مصر.

93)محمد عبد الجابر ومحمد النبابتة (1983) سيكولوجية اللعب والترويح عند الطفل العادي والمعوق. دار العدوي للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

94)محمد علي عمارة (2008) ، برامج علاجية لخفض مستوى السلوك العدواني لدى المراهقين، المكتب الجامعي الحديث، الإسكندرية.

95)محمد محمد الحمامي (1999): فلسفة اللعب،ط1، مركز الكتاب، القاهرة.

96)محمود السروجي وأخرون (2006)، موسوعة الأم والطفل، ط 2، دار عالم الكتب للنشر والتوزيع، القاهرة، مصر.

97)محمود منسي، عفاف بنت صالح (2000): مختصر علم نفس النمو، الإسكندرية، مصر.

98)مدحت عبد الرزاق الحجازي (2012) معجم مصطلحات علم النفس (عربي – انكليزي – فرنسي)، ط1، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان.

99)مرشد ناجي عبد العظيم سعيد (2006)،تعديل السلوك العدواني للأطفال العاديين وذوي الإحتياجات الخاصة، مكتبة زهراء الشرق للنصر، الطبعة الأولى مصر.

100) مريم سليم (2004) علم النفس التربوي، ط1، دار النهضة العربية، بيروت لبنان.

101) مصطفى محمد عبد العزيز حسن(د،ت)، سيكولوجية التعبير الفني عند الأطفال، مكتبة الأنجلومصرية، القاهرة.

102) المفدى عمر بن عبد الرحمن (1423 هـ)،علم نفس المراحل العمرية النُّمو مـن الحمـل إلـى الشيخوخة والهرم. الرياض، جامعة الملك سعود.

103)ملحم مصطفى سامي محمد (2004)، علم نفس النمو دورة حياة الإنسان، دار الفكر العربي، الطبعة الأولى، الأردن.

104)منال البشيتي، صلاح عبد العاطي(2000): اللعب عند الطفل ودوره في التطوير والنمو، التجمع الفلسطيني للتربية من أجل التنمية معهد كنعان التربيوي النهائي.

105)منصور عبد المجيد سيد و زكريا الشربيني (1998 م)،علم نفـس الطفولـة الأسـس النفـسية والاجتماعية والهدي الإسلامي. دار الفكر العربي، القاهرة، مصر.

106)منيرة صالح الغصون (1992) السلوك العدواني لدى الأطفال ماقبل المدرسة وعلاقته بأساليب التنشئة الاجتماعية والذكاء بمدينة الرياض، كلية التربية بالرياض، السعودية.

107) نبيل عبد الهادي (2004): سيكولوجية اللعب وأثارها في تعلم الطفل، وائل للنشر، ط1، مصر.

108)الهاشمي، عبد الحميد محمد (1992 م):علم النفس التكويني أسسه وتطبيقـه مـن الـولادة إلـى الشيخوخة، مكتبة الخانجي – القاهرة – مصر.

109)هبة محمد عبد الحميد (2006)،ألعاب الأطفال الغنائية، ط1، دار الصفاء للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

110)الهنداوي، علي فالح (2002م)،علم نفس النمو الطفولة والمراهقة، دار الكتاب الجامعي العين، الإمارات العربية المتحدة.

111)هيثم مناع (2006)، حقوق الطفل، الوثائق الإقليمية والدولية الأساسية، مركز الراية للتنمية الفكرية، دمشق، سوريا.

112)وليد بن هاني(2008): صعوبة التعلم، أنشطة تطبيقية طرق علمية لمعالجة صعوبات التعلم، دار عالم الثقافة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

ثانيا – الرسائل و المذكرات:

113)إبراهيم الشلول (2003)، أثر برنامج ارشادي باللعب في تخفيض مستوى المشكلات السلوكية لدى طلبة المرحلة الاساسية الدنيا. رسالة ماجستير غير منشورة.كلية التربية، جامعة اليرموك : اربد : الأردن.

114)إبراهيم سعود عجين (2009): عناية النبي صلى الله عليه وسلم بالطفولة المبكرة في ضوء حديث " يا أبا عمير ما فعل النغير"، المجلة الأردنية في الدارسات الإسلامية، المجلد الخامس، العدد (2/ ب)، الأردن

115)أحد عبد الغاني إبراهيم حسب الله (1991): أثر برنامج اللعب على بعض جوانب النمو اللغوي لدى عينة من الأطفال في عمر ست سنوات، رسالة ماجيستر، جامعة الزقازيق فرع بنها، كلية التربية قسم الصحة النفسية.

116)أحد عبد الغاني إبراهيم حسب الله (1991): أثر برنامج اللعب على بعض جوانب النمو اللغوي لدى عينة من الأطفال في عمر ست سنوات، رسالة ماجيستر، جامعة الزقازيق فرع بنها، كلية التربية قسم الصحة النفسية

117)احمد ابوسمك (1996)، التربية الترويحية في الاسلام. رسالة ماجستير غير منشورة. كلية الشريعة، جامعة اليرموك، الأردن.

118)أريج الشبول (2004)، إستخدام طريقة التعليم باللعب في تنمية مهارات التفكير الناقد في مبحث الجغرافية لدى طلبة الصف العاشر. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة اليرموك، الأردن.

119)أسعد نصيف سعد (1997): إعداد برنامج في اللعب الجماعي لتعديل السلوك اللاتوافقي لدى الأحداث النانجين، رسالة ماجستير، جامعة عين شمس، معهد الدراسات العليا للطفولة، قسم الدراسات النفسية والاجتماعية.

120)إيمان حسن حافظ (2002): برنامج مقترح لتخفيف حدة القلق لدى الأطفالالمصابين بمرض السكر بإستخدام اللعب، رسالة ماجيستر، جامعة عين شمس، معهد الدراسات العليا للطفولة، قسم الدراسات النفسية والاجتماعية.

121)بن لادن، رفاه محمد: إدارة مدارس الحضانة والروضة في مدينة جدة، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى، كلية التربية، قسم إدارة والتخطيط، مكة المكرمة، عام 1402–1403 هـ.

122)حسين محمد السيد(1991): دور اللعب التربوي في تنمية القيم الجمالية برياض الأطفال، رسالة ماجيستر، جامعة المنصورة، كلية التربية بدمياط.

123)حسين محمد السيد(1991): دور اللعب التربوي في تنمية القيم الجمالية برياض الأطفال، رسالة ماجيستر، جامعة المنصورة، كلية التربية بدمياط.

124)الخريجي، صباح محمد صالح : تقويم واقع استخدام اللعب في مرحلة رياض الأطفال، رسالة دكتوراه، غير منشورة، جامعة أم القرى، كلية التربية، قسم المناهج وطرق التدريس.

125)رانيا رياض ماميلا (1999): فاعلية طريقة لعب الأدوار في إكتساب خبرات اجتماعية في رياض الأطفال، جامعة دمشق، كلية التربية، قسم المناهج وأصول التدريس، رسالة ماجيستر.

126)رانيا رياض ماميلا (1999): فاعلية طريقة لعب الأدوار في اكساب خبرات اجتماعية في رياض الأطفال، جامعة دمشق، كلية التربية، قسم المناهج وأصول التدريس، رسالة ماجستير.

127)السيد، خالد عبد الرزاق(2001م)،: فاعلية استخدام أنواع مختلفة من اللعب في تعديل اضطرابات السلوك لدى طفل الروضة، مجلة الطفولة والتنمية، المجلس العربي للطفولة والتنمية، القاهرة، العدد3.

128)شراري، خالد حسن علي خلفي : رياض الأطفال إدارتها والإشراف عليها من خلال دراسة لواقع رياض الأطفال في مدينة إربد بالمملكة الأردنية الهاشمية، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، قسم إدارة وتخطيط، جامعة الملك عبد العزيز بمكة المكرمة، لعام 1397هـ – 1398 م.

129)صباح مصطفى فتحي السقا(1999): العدوان واللعب، دراسة تجريبية عن أثر اللعب في حدة السلوك العدواني عند أطفال مرحلة ماقبل المدرسة، رسالة ماجستير، جامعة دمشق، كلية التربية، قسم الصحة النفسية.

130)صبحي عبد الفتاح محمد الكفوري(1992):تعديل السلوك العدواني لدى الأطفال باستخدام برنامج للعلاج الجماعي باللعب وبرنامج للتدريب على المهارات الاجتماعية، جامعة طنطا، كلية التربية، قسم علم النفس، رسالة دكتوراه.

131)عبد الرحمان سليمان(1988): دراسة مقارنة لأثر أسلوبي التحصين المنهجي واللعب غير الموجه في تناول المخاوف المرضية من الدرسة لدى أطفال المدرسة الابتدائية، رسالة دكتوراه، كلية التربية، جامعة عين شمس، مصر.

132)عبد الرحمن سليمان (1988): دراسة مقارنة لأثر أسلوبي التحصين المنهجي واللعب غير الموجه في تناول المخاوف المرضية من المدرسة لدى أطفال المدرسة الابتدائية، رسالة دكتوراه، كلية التربية، جامعة عين شمس.

133)عبد الله عيسى الحداد(1998): اتجاهات الوالدين نحو لعب الأطفال، دراسة عبر ثقافية، مجلة علم النفس، يوليو-أغسطس-سبتمبر، القاهرة.

134)العدوانية أصولها و جذورها وظروفها "، مجلة الجيل، العدد10،المجلد7، 1987

135)العطار، محمود محمد (2003) : أطفالنا واللعب في مرحلة الطفولة المبكرة، مجلة الطفولة والتنمية، المجلس العربي للطفولة والتنمية، مصر العدد 12.

136)علي إبراهيم سعود عجبن (2009) : عناية النبي صلى الله عليه وسلم بالطفولة المبكرة في ضوء حديث "يا أبا عمير ما فَعَلَ النُّغَير" المجلة الأردنية في الدراسات الإسلامية، المجلد الخامس، العدد (12/ ب)، الأردن.

137)عيسى عبد الله جابر(1989): دراسة ميدانية لبناء برنامج إرشادي لعلاج أطفال مضطربين سلوكيا عن طريق اللعب، رسالة دكتوراه، جامعة عين شمس، معهد الدراسات العليا للطفولة.

138)عيسى عبد الله جابلا(1989): دراسة ميدانية لبناء برنامج إرشادي لعلاج أطفال مضطربين سلوكيا عن طريق اللعب، رسالة دكتوراه، جامعة عين شمس، معهد الدراسات العليا للطفولة.

139)غادة أحمد ناجي محمد (1994): اللعب التخيلي أو الوهمي لدى الأطفال فيما بين سن الثالثة والسابعة من العمر رسالة ماجيستر، جامعة عين شمس، معهد الدراسات العليا للطفولة.

140)غادة أحمد ناجي محمد(1994): اللعب التخيلي أو التوهمي لدى الأطفال فيما بين سن الثالثة والسابعة من العمر، رسالة ماجستير، جامعة عين شمس، معهد الدراسات العليا للطفولة، مصر.

141)فوزي فوزي يوسف(1994): دراسة تجريبية لخفض مستوى القلق عند الأطفال في المرحلة الابتدائية باستخدام اللعب التمثيلي، رسالة ماجيستر، كلية التربية، جامعة أسيوط.

142)فيولا الببلاوي (1979) الأطفال واللَّعب. مجلة عالم الفكر، المجلد العاشر، العدد 3 : القاهرة — مصر.

ثالثا – المجلات والجرائد :

143)محمد أحمد محمود خطاب (2004): فاعلية البرنامج العلاجي باللعب لخفض درجة بعض الاضطرابات السلوكية لدى عينة من الأطفال التوحديين، رسالة دكتوراه، معهد الدراسات العليا للطفولة، قسم الدراسات النفسية و الاجتماعية، جامعة عين شمس. هنري ماير (1981): ثلاث نظريات في نمو الطفل، ترجمة : هدى محمد قناوي، مكتبة الأنجلو المصرية المصرية، القاهرة.

144)محمد صوالحة(1988): أثر بعض استراتيجيات التغذية الراجعة في تعلم مفاهيم علمية لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي، المجلة التربوية، المجلد الخامس، العدد الثامن عشر، جامعة الكويت، الكويت.

145)محمد صوالحة، (1993): استخدام لعب الأدوار في معالجة الاضطرابات النفسية لدى عينة من أطفال الروضة — دراسة حالة– مجلة كلية التربية، العدد1، الجامعة المستنصرية، بغداد، العراق.

146)مزوز بركو، مساهمة في دراسة آراء الأطفال حول ظاهرة العنف عند الأطفال، رسالة ماجستير، معهد علم النفس، جامعة قسنطينة، الجزائر.

رابعا – مواقع الأنترنت:

147) http : // www. gufkids.com/pdf/psycho-game.pdf

148) www. madarisna. net/vb/showthread.php

149) http://www.arabpsychology.com الغامدي، حسين مدارس علم النفس، مذكرة غير منشورة، جامعة أم القرى – مكة.

150) http://www.arabpsychology.com الغامدي حسين: مراحل النُّمو الاخلاقي عند كولبرج.

151) http://www.arabpsychology.com الغامدي حسين :مراحل النمو المعرفي عند بياجيه.

152) http://www.unicef.org/arabic/earlychildhood/24284_25767.html

ثانيا باللغة الأجنبية:

153) Bishop,D.&'Chase,C.Paraentaconceptualsystems, home playenvironmental and potentialcreativty in children. ElementarySchoolJournal. Vol.19,No.5.

154) Bishop.D.&'Chase , C.paretalconceptualsystems ,home playenvironmental and potentialcreativity in children. Journal of Experimental Child Psychology. 12.318-338(1971).

155) Hobbs, s.andCornwell.D. The science and politics of play ,Paperpresentedat the international Symposium of the NetherlandsOrganization for postgraduatein the social sciences (1985).(Amsterdam Netherlands, September 12-14).

156) Piaget, J. play, Dreams and Imitation in Childhood. NJ. :W.W.Nortan and co. Inc. (1962).(translated by Gattegno,C.andHodgson,F.).

157) Cookstaci et al (1995) Improving student behavior Through social skills Instruction – Mastetr Action Research- Saint xavien University-U.S.- August.

158) Goldsteim, H. and Gisan C.L (1992):Promoting Interaction During Sociodramatic Play: Teaching Scripts to Typical Preschoolers and Classmates With Disabilities, Journal of Applied Behavior Analysis, V25 n 2 pp. 260-280.

159) Levy Annk (1986): Socio Dramatic Play as a Method for Enhancing the Language Performance of Kindergarten Age Students Paper Presented at the Annual Convention of the National Association for the Education of Young Children – Washington D.c. (November 13-16).
160) Schaefer, C. and O, Conner, K. (1983): Handbook of play Therapy. New York, John Wiley and Sons.

الملاحــــق

الملحق رقم 1: توزيع تلاميذ (س1) تحضيري على المقاطعات التعليمية بمدينة بوسعادة.

الملحق رقم 2: توزيع عينة الدراسة على مدارس مدينة بوسعادة

الملحق رقم 3: القائمة الاسمية للأساتذة المحكمين

الملحق رقم 4: الاستبيان في صورته الأولية.

الملحق رقم 5: الاستبيان في صورته النهائية

الملحق رقم 6: بنود الاستبيان المعدلة

الملحق رقم 7: دلالة الفروق في زيادة السلوك العدواني التي تعزى لمتغير ممارسة اللعب

الملحق رقم 8: دلالة الفروق في زيادة النّمو الجسمي التي تعزى لمتغير ممارسة اللعب

الملحق رقم 9:دلالة الفروق في زيادة النمو الانفعالي التي تعزى لمتغير ممارسة اللعب

الملحق رقم 10: دلالة الفروق في زيادة النمو الاجتماعي التي تعزى لمتغير ممارسة اللعب

الملحق رقم 11:حساب معامل الصدق وللاستبيان حسب معادلة (لوشي)لحساب صدق المحتوى

الملحق رقم 12: حساب معامل الصدق للاستبيان (الصدق البنائي).

الملحق رقم 13: حساب معامل الصدق للاستبيان الصدق الذاتي(المنطقي)

الملحق رقم 14: رخصة الدراسة الميدانية

الملحق رقم (1) : توزيع تلاميذ (س1) تحضيري على المقاطعات التعليمية بمدينة بوسعادة.

المقاطعة التعليمية	المأمن	رقم	الإبتدائيات	إناث	ذكور	عدد التلاميذ
المقاطعة 13 15.53	موسى بن نصير	1	عيسى بسكر	35	26	61
		2	ابراهيم سرقين	42	57	99
		3	محمد عبدو	18	18	36
		4	حي المستشفى	07	18	25
	حي محمد شعبان	5	توامة السعيد	22	13	35
		6	مجمع طريق بسكرة	16	22	38
			المجموع	140	154	294
المقاطعة 14 16.37	ابن خلدون	7	الإخوة عبد المولى	24	19	43
		8	الإخوة طيبي	24	19	43
	طارق بن زياد	9	حميدة عبد القادر	25	35	60
		10	طالب عبد الرحمن	34	28	62
		11	مخلوف بن قسيم	22	13	35
		12	دحماني الصغير	16	16	32
		13	مسعودي بوناب	13	22	35
			المجموع	158	152	310
المقاطعة 15 13.99	ناصر الدين ديني	14	سعيداني سعد	16	19	35
		15	طاع الله محمد	31	24	55
		16	حديبي محمد	33	37	70
		17	مهيديد أحمد	21	27	48

	الباطن الجديد	18	مجمع طريق الجزائر 1	00	00	00
		19	ذباح عيسى(الباطن)	14	12	26
		20	مجمع طريق الجزائر 2	15	16	31
			المجموع	130	135	265
القاطعة 17 9.61	سيدي ثامر	21	سيدي ثامر	15	15	30
		22	طويري عبد القادر	29	24	53
		23	المعلمين الأربعة	36	34	70
		24	لحرش جميل	00	00	00
		25	ربيح أحمد	16	13	29
			المجموع	196	86	182
القاطعة 32 15.58	عائشة الباعونية	26	رمضان حسوني	24	31	55
		27	ذبيح عبد القادر	15	17	32
		28	بازة محمد	19	19	38
	محمد العيد آل خليفة	29	المندمجة محمد العيد آل خليفة	14	13	27
		30	رضا حوحو	43	27	70
		31	مهيري محمد	00	00	00
		32	بوبكري الحاج	00	00	00
		33	حليتيم عبد الله	36	37	73
			المجموع	151	144	295
القاطعة 49 11.62	أبو كامل الشجاع بن أسلم	34	أول نوفمبر	44	35	79
		35	صلاح الدين الأيوبي	40	22	62
	سيدي سليمان	36	سيدي سليمان القديمة	00	00	00
		37	طيبي بلقاسم(طريق الجلفة)	41	38	79

	سبع الميلود	38	سيدي سليمان الجديدة	00	00	00
		39	حميدي يحي	00	00	00
المقاطعة 59	لقرادة بلقاسم	40	الإخوة بوتشيشة	40	25	65
		41	الإخوة رحموني	33	32	65
		42	المجمع الجديد الباطن	17	18	35
	حي 20 أوت	43	الإخوة الباهي	31	36	67
		44	بغدادي محمد	38	34	72
	الإخوة بن شلالي	45	توامة الشيخ	33	32	65
		46	الباطن 2	00	00	00
		47	المجمع الجديد (حي الباطن)	17	18	35
			المجموع	170	157	327
المجموع الكلي		15 مأمنا	47 مدرسة	970	923	1893

الملحق رقـــم (2) : توزيع عينة الدراسة على مدارس مدينة بوسعادة

الرقم	المقاطعة	اسم المدرسة	ذكور	إناث	المجموع	العينة المختارة			ممارسة اللعب
						ذكور	إناث	المجموع	
1	59	الإخوة رحموني	11	12	23	08	12	20	لايمارسون
2		الإخوة بوتشيشة	39	25	64	11	09	20	لايمارسون
3	14	الإخوة عبد المولى	24	19	43	08	12	20	لايمارسون
4		الإخوة طيبي	24	19	43	11	09	20	يمارسون
5		طالب عبد الرحمان	34	28	62	11	09	20	يمارسون
6	32	حليتيم عبد الله	36	37	73	11	09	20	يمارسون
7		رضا حوحو	43	27	70	10	10	20	يمارسون
8	49	صلاح الدين الأيوبي	40	22	62	04	02	06	لا يمارسون
9		أول نوفمبر	44	35	79	04	06	10	لا يمارسون
10	13	محمد عبده	18	18	36	02	06	08	لا يمارسون
11	17	طويري عبد القادر	29	24	53	06	04	10	يمارسون
12	15	حديبي محمد	17	18	35	07	08	15	لا يمارسون
المجموع	07	12	359	284	643	100	99	189	يمارسون اللعب 100 لا يمارسون اللعب: 89

الملحق رقـــم (3) : القائمة الاسمية للأساتذة المحكمين

الرقم	اللقب والاسم	الدرجة العلمية	التخصص	الوظيفة	الجامعة
01	برو محمد	دكتوراه دولة	علوم التربية	أستاذ محاضر/ أ	المسيلة
02	بداك شبحة	دكتوراه دولة	علم الإجتماع الثقافي	أستاذ محاضر/أ	تيزي وزو
03	طوطاوي زليخة	دكتوراه دولة	علوم التربية	أستاذ محاضر تعليم عالي	تيزي وزو
04	عبد النور أرزقي	دكتوراه	علم النفس العيادي	أستاذ محاضر/أ	المسيلة
05	نانو نادية	دكتوراه	علوم التربية	أستاذ محاضر/أ	البليدة
06	مجاهدي الطاهر	دكتوراه	علم النفس العام	أستاذ محاضر/أ	المسيلة
07	ضياف زين الدين	دكتوراه	علم النفس العمل والتنظيم	أستاذ محاضر/أ	المسيلة
08	جبالي نور الدين	دكتوراه	علم النفس العيادي	أستاذ محاضر/أ	باتنة
09	بوقصة عمر	دكتوراه	علم النفس العيادي	أستاذ محاضر/أ	باتنة
10	مزوز بركو	دكتوراه	علم النفس العيادي	أستاذ محاضر/أ	باتنة
11	عمر عمور	دكتوراه	علم النفس التربوي	أستاذ محاضر/أ	المسيلة

الملحق رقـــم (4): الاستبيان في صورته الأولية.

الرقم	الفقرة	سهولة العبارة	سلامة لغة العبارة	ملائمة العبارة
	السلوك العدواني			
01	يسبب الأذى للآخرين بطريقة غير مباشرة.			
02	يبصق علي الآخرين.			
03	يدفع الآخرين.			
04	يشد شعر الاخرين أ آذانهم.			
05	يعض الآخرين.			
06	يضرب الآخرين.			
07	يرمي الاشياء علي الأرض.			
08	يحاول خنق الآخرين.			
09	يستعمل أشياء حاده(مثل السكين) ضد الآخرين			
10	يمزق ملابسه.			
11	يلوث ممتلكاته.			
12	يمزق كراساته و كتبه.			
13	يمزق كراسات أو كتبه أو أي ممتلكات الآخرين.			
14	يمزق أو يشد أو يمضغ ملابس الآخرين.			
15	يلوث ملابس الآخرين .			
16	يمزق المجلات وكتب أو أي ممتلكات عامة.			
17	يتعامل بخشونه مفرطة مع الأثاث كرميه علي الأرض أو كسره.			
18	يكسر الشبابيك.			
19	يبكي ويصرخ.			
20	يضرب الأشياء بقدميه وهو يصرخ ويصيح.			
21	يرمي بنفسه علي الأرض وهو يصرخ.			
22	يضرب بقدميه أو يغلق الأبواب بعنف.			

23	يقوم بأشياء أخرى حددها. أ- ب- ت-			
النمو الجسمي				
01	يبذل أقصى جهده عندما يقوم بعمل ما.			
02	يختار ما يناسبه من الأعمال التي تقدم له.			
03	يحرص على انهاء العمل الذي يقوم به .			
04	يرتدي و يضع ملابسه بمفرده.			
05	يعتمد على نفسه في تناول طعامه.			
06	1- يقلب صفحات الكتاب بطريقة سهلة.			
07	2- يمسك القلم بطريقة صحيحة .			
08	حركاته متوازنة أثناء الجري.			
09	يمسك الكرة جيدا اذا رميت اليه.			
10	يلتقط الكرة من الأرض دون أن يجلس.			
11	وزنه يساوي كغ.			
12	طوله يبلغ م.			
13	يرمي الكرة الى صديقه بشكل صحيح			
14	يحمل محفظته بشكل صحيح ودون عناء.			
15	لا تبدوا عليه علامات الإرهاق عند الانتهاء من اللعب.			
النمو الانفعالي				
01	يتميز بالهدوء عند القيام بالأنشطة الدراسية.			
02	يبدو عليه الخوف حين يكلف بعمل ما.			
03	يظهر عليه الخوف عند دخول أجانب عن القسم.			
04	يخاف من بعض الحيوانات كالكلب مثلا....			

			يبدي حبة للمعلم أو المعلمة عن طريق الألفاظ الدالة على الحب أو تقديم هدية.	05
			يرد بعنف على زملائه اذا أتهم بالخوف.	06
			يحاول أن يظهر أمام زملائه أنه لايخاف .	07
			يغضب بسرعة اذا قوطع عند أدائه لعمل ما.	08
			يبدي غضبه اذا انتقده زملائه.	09
			يغضب من مقارنته بأحد زملائه.	10
			تظهر ملامح الغضب حال تقديم التوجيهات والنصائح من طرف المعلم او أحد زملائه.	11
			يغار من زملائه الذين يتفوقون عليه دراسيا أو في أداء الأنشطة الدراسية .	12
			يغار من زملائه الذين يتفوقون عليه في النمو الجسمي.	13
			يقلد زملائه الذين يربطون علاقات اجتماعية ناجحة داخل القسم.	14
			يشي بزملائه الذين يغار منهم وينسب اليهم السلوكيات السلبية.	15
			ينتقد نفسه وينسب اليها العجز وعدم القدرة على أداء الواجبات.	16
النمو الاجتماعي				
			يحاول أن يصاحب أكثر من تلميذ داخل القسم.	01
			يلعب مع أطفال من الأقسام الأخرى في ساحة المدرسة.	02
			يحب الالعاب الجماعية اكثر من الألعاب الفردية حتى ولو كانت مع الجنس الآخر.	03
			يدير اللعب حسب الطريقة التي يحبذها.	04

05	يتقرب من المعلم ويحاول أن يربط علاقة صداقة.			
06	يقلد سلوك الكبار في تعاملهم مع أصدقائهم كأن يدعوهم لتناول لمجته معه.			
07	لديه اكثر من صديق ثلاثة فما فوق.			
08	يستعمل كلمة نحن أكثر من كلمة أنا.			
09	لا يجد صعوبة في ربط علاقة صداقة مع زملائه داخل القسم أو خارجه.			
10	يلعب في ساحة المدرسة مع أطفال أكبر منه سنا.			
11	يربط علاقة صداقة مع من هم أكبر منه سنا.			
12	يشارك أصدقائه في الشجار بينهم.			
13	يظهر أمام زملائه مزايا إجابيه لكي يربطوا معه صداقة.			
14	ينافس الآخرين من أجل قيادة اللعب.			
15	يدافع عن زملائه اذا تعرضوا للاعتداء من الآخرين.			
16	يساعد أصدقائه أثناء اللعب.			
17	يستمتع بمشاركة زملائه في عمل ما.			
18	يتأثر بمشاعر أصدقائه من حزن أو فرح.			

ملاحظات عامة
:...

....

....

....

الملحق رقـــم (5) :الاستبيان في صورته النهائية

الاستبيان

أخي المعلم، أختي المعلمة، بين يديك استمارة بها بعض الأنماط السلوكية يرجى منك المساعدة في التعرف على الأطفال الذين يظهرون مثل هذه الأنماط وذلك بالاستعانة بالقائمة المرفقة.

حاول(ي) من فضلك أن تكون(ي) دقيقاً في إجابتك ، وأن تحدد(ي) مدى انطباق كل عبارة على الطفل(ة) ، وذلك بوضع علامه **(x)** أمام العبارة في الخانة التي ترى(ين) أنها هي الأكثر انطباقاً عليه(ها).

كما نرجو ألا تضع أكثر من علامة واحدة أمام كل عبارة. الرجاء تقييم كل طفل(ة) في الصف لوحده(ا) علماً بأن البيانات التي ستقدم تستخدم لأغراض البحث العلمي وسيتم المحافظة على سريتها.

أشكر لكم حسن تعاونكم.

اسم التلميذ : ....

الجنس : .ذكر ( )......أنثى ( )..........

الصف : ....

الرقم	الفقرة	تنطبق	لا تنطبق
01	يسبب الأذى للآخرين بطريقة غير مباشرة.		
02	يبصق على الآخرين.		
03	يدفع الآخرين.		
04	يشد شعر الآخرين.		
05	يعض الآخرين.		
06	يضرب الآخرين.		
07	يرمي الأشياء على الأرض.		
08	يحاول خنق الآخرين.		
09	يستعمل أشياء حاده ضد الآخرين		
10	يمزق ملابسه.		
11	يلوث ممتلكاته.		

12	**يمزق كراساته و كتبه.**		
13	يمزق كراسات و كتب الآخرين.		
14	يمزق ملابس الآخرين.		
15	يلوث ملابس الآخرين .		
16	يمزق ممتلكات عامة.		
17	يتعامل بخشونة مفرطة مع الأثاث كرميه على الأرض و كسره.		
18	يكسر الشبابيك.		
19	يبكي ويصرخ.		
20	يضرب الأشياء بقدميه وهو يصرخ		
21	يرمي بنفسه على الأرض وهو يصرخ.		
22	يضرب بقدميه أو يغلق الأبواب بعنف.		
النمو الجسمي			
23	يبذل أقصى جهده عندما يقوم بعمل ما.		
24	يحرص على انهاء العمل الذي يقوم به .		
25	يرتدي و يضع معطفه بمفرده.		
26	يعتمد على نفسه في تناول طعامه.		
27	يقلب صفحات الكتاب بطريقة سهلة.		
28	يمسك القلم بسهولة .		
29	حركاته متوازنة أثناء الجري.		
30	يمسك الكرة بسهولة إذا رميت إليه.		
31	يلتقط الكرة من الأرض دون أن يجلس.		
32	وزنه عادي		
33	طوله عادي		
34	يرمي الكرة إلى صديقه بسهولة		
35	يحمل محفظته دون عناء.		
36	لا تبدوا عليه علامات الإرهاق عند الانتهاء من اللَّعب.		
النمو الانفعالي			
37	يتميز بالهدوء عند القيام بالأنشطة الدراسية.		
38	يبدو عليه الخوف حين يكلف بعمل ما.		
39	يظهر عليه الخوف عند دخول أجانب عن القسم		

الرقم	العبارة		
40	يخاف من بعض الحيوانات كالكلب مثلا....		
41	يبدي حبه للمعلم (ة) عن طريق الألفاظ الدالة على الحب		
42	يبدي حبه للمعلم (ة) عن طريق تقديم هدية.		
43	يرد بعنف على زملائه إذا أتهم بالخوف.		
44	يحاول أن يظهر أمام زملائه أنه لا يخاف .		
45	يغضب بسرعة إذا قوطع عند أدائه لعمل ما .		
46	يبدي غضبه إذا انتقده زملاؤه.		
47	يغضب من مقارنته بأحد زملائه.		
48	تظهر عليه ملامح الغضب إذا قدمت له التوجيهات والنصائح من طرف المعلم (ة)		
49	تبدو عليه ملامح الغضب حال تقديم التوجيهات والنصائح من طرف أحد زملائه.		
50	يغار من زملائه الذين يتفوقون عليه دراسيا		
51	يغار من زملائه الذين يتفوقون عليه في أداء الأنشطة الدراسية .		
52	يغار من زملائه الذين يتفوقون عليه في النُّمو الجسمي.		
53	يقلد رفاقه الذين يربطون علاقات اجتماعية ناجحة داخل القسم.		
54	يشي بزملائه الذين يغار منهم و ينسب إليهم السلوكيات السلبية.		
55	ينتقد نفسه وينسب إليها العجز وعدم القدرة على أداء الواجبات.		
النمو الاجتماعي			

		يحاول أن يصاحب أكثر من تلميذ داخل القسم.	**56**
		يلعب مع أطفال من الأقسام الأخرى في ساحة المدرسة.	**57**
		يحب الألعاب الجماعية أكثر من الألعاب الفردية حتى ولو كانت مع الجنس الآخر.	**58**
		يدير اللعب حسب الطريقة التي يحبذها.	**59**
		يتقرب من المعلم ويحاول أن يربط معه علاقة صداقة.	**60**
		يقلد سلوك الكبار في تعاملهم مع أصدقائهم كأن يدعوهم لتناول لمجته معه.	**61**
		لديه اكثر من صديق ثلاثة فما فوق.	**62**
		يستعمل كلمة نحن أكثر من كلمة أنا.	**63**
		لا يجد صعوبة في ربط علاقة صداقة مع زملائه داخل القسم و خارجه.	**64**
		يلعب في ساحة المدرسة مع أطفال أكبر منه سنا.	**65**
		يربط علاقة صداقة مع من هم أكبر منه سنا.	**66**
		يشارك رفاقه عند الشجار فيما بينهم.	**67**
		يظهر أمام زملائه مزايا إيجابية لكي يربطوا معه علاقة صداقة.	**68**
		ينافس الآخرين من أجل قيادة اللعب.	**69**
		يدافع عن زملائه إذا تعرضوا للاعتداء من الآخرين.	**70**
		يساعد رفاقه أثناء اللعب.	**71**
		يستمتع بمشاركة زملائه في عمل ما.	**72**
		يتأثر بمشاعر أصدقائه من حزن أو فرح.	**73**

الملحق رقـــم (6) : بنود الاستبيان المعدلة

الرقم	الفقرة قبل التعديل	**الفقرة بعد التعديل**
	السلوك العدواني	
01	يسبب الأذى للآخرين بطريقة غير مباشرة.	
02	يبصق علي الآخرين.	
03	يدفع الآخرين.	يدفع الاخرين
04	يشد شعر الاخرين**أو آذانهم**	يشد شعر الاخرين
05	يعض الآخرين.	
06	يضرب الآخرين.	
07	يرمي الاشياء علي الأرض.	
08	يحاول خنق الآخرين.	
09	يستعمل أشياء حاده (مثل السكين) ضد الآخرين	يستعمل أشياء حاده ضد الآخرين
10	يمزق ملابسه.	
11	يلوث ممتلكاته.	
12	يمزق كراساته أو كتبه **أو أي ممتلكات الأخرين.**	يمزق كراساته أو كتبه
13	يمزق كراسات أو كتبه أو أي **ممتلكات الأخرين**	يمزق كراسات و كتب الآخرين.
14	يمزق أو يشد أو يمضغ ملابس الآخرين.	يمزق ملابس الآخرين.
15	يلوث ملابس الآخرين .	
16	يمزق المجلات وكتب أو أي ممتلكات عامة.	يمزق ممتلكات عامة.
17	يتعامل بخشونه مفرطة مع الأثاث كرميه على الأرض أو كسره.	يتعامل بخشونة مفرطة مع الأثاث كرميه على الأرض و كسره.
18	يكسر الشبابيك.	
19	يبكي ويصرخ.	
20	يضرب الأشياء بقدميه وهو يصرخ ويصيح.	يضرب الأشياء بقدميه وهو يصرخ.

	يرمي بنفسه على الأرض وهو يصرخ.	**21**
	يضرب بقدميه أو يغلق الأبواب بعنف.	**22**
حذف	يقوم بأشياء أخرى حددها. **ث-** **ج-** **ح-**	**23**
	النمو الجسمي	
	يبذل أقصى جهده عندما يقوم بعمل ما.	**01**
	يختار ما يناسبه من الأعمال التي تقدم له.	**02**
	يحرص على انهاء العمل الذي يقوم به .	**03**
	يرتدي و يضع ملابسه بمفرده.	**04**
	يعتمد على نفسه في تناول طعامه.	**05**
	يقلب صفحات الكتاب بطريقة سهلة.	**06**
يمسك القلم بسهولة	يمسك القلم بطريقة صحيحة .	**07**
	حركاته متوازنة أثناء الجري.	**08**
	يمسك الكرة جيدا اذا رميت اليه.	**09**
	يلتقط الكرة من الأرض دون أن يجلس.	**10**
وزنه عادي	وزنه يساوي كغ.	**11**
طوله عادي	طوله يبلغ م.	**12**
يرمي الكرة الى صديقه بسهولة	يرمي الكرة الى صديقه بشكل صحيح	**13**

14	يحمل محفظته بشكل صحيح ودون عناء.	يحمل محفظته دون عناء
15	لا تبدوا عليه علامات الإرهاق عند الانتهاء من اللعب.	
النمو الإنفعالي		
01	يتميز بالهدوء عند القيام بالأنشطة الدراسية.	
02	يبدو عليه الخوف حين يكلف بعمل ما.	
03	يظهر عليه الخوف عند دخول أجانب عن القسم.	
04	يخاف من بعض الحيوانات كالكلب مثلا....	
05	يبدي حبه للمعلم أو المعلمة عن طريق الألفاظ الدالة على الحب أو تقديم هدية.	يبدي حبة للمعلم (ة) عن طريق الألفاظ الدالة على الحب.
		يبدي حبة للمعلم أو المعلمة عن طريق تقديم هدية.
06	يرد بعنف على زملائه اذا أتهم بالخوف.	
07	يحاول أن يظهر أمام زملائه أنه لايخاف .	
08	يغضب بسرعة اذا قوطع عند أدائه لعمل ما.	
09	يبدي غضبه اذا انتقده زملاؤه.	
10	يغضب من مقارنته بأحد زملائه.	يغضب عند مقارنته بأحد زملائه.
11	تظهر ملامح الغضب حال تقديم التوجيهات والنصائح من طرف المعلم او أحد زملائه.	تظهر ملامح الغضب اذا قدمت له التوجيهات والنصائح من طرف المعلم (ة).
		تبدو عليه ملامح الغضب حال تقديم التوجيهات والنصائح من طرف

أحد زملائه.		
يغار من زملائه الذين يتفوقون عليه دراسيا .	يغار من زملائه الذين يتفوقون عليه دراسيا أو في أداء الأنشطة الدراسية .	12
يغار من زملائه الذين يتفوقون عليه في أداء الأنشطة الدراسية .		
	يغار من زملائه الذين يتفوقون عليه في النمو الجسمي.	13
يقلد رفاقه الذين يربطون علاقات اجتماعية ناجحة داخل القسم.	يقلد زملائه الذين يربطون علاقات اجتماعية ناجحة داخل القسم.	14
	يشي بزملائه الذين يغار منهم وينسب اليهم السلوكيات السلبية.	15
	ينتقد نفسه وينسب اليها العجز وعدم القدرة على أداء الواجبات.	16
النمو الاجتماعي		
	يحاول أن يصاحب أكثر من تلميذ داخل القسم.	01
	يلعب مع أطفال من الأقسام الأخرى في ساحة المدرسة.	02
	يحب الالعاب الجماعية اكثر من الألعاب الفردية حتى ولو كانت مع الجنس الآخر.	03
	يدير اللعب حسب الطريقة التي يحبذها.	04
	يتقرب من المعلم ويحاول أن يربط علاقة صداقة.	05
	يقلد سلوك الكبار في تعاملهم مع أصدقائهم كأن	06

	يدعوهم لتناول لمجته معه.	
07	لديه اكثر من صديق ثلاثة فما فوق.	
08	يستعمل كلمة نحن أكثر من كلمة أنا.	
09	لا يجد صعوبة في ربط علاقة صداقة مع زملائه داخل القسم أو خارجه.	
10	يلعب في ساحة المدرسة مع أطفال أكبر منه سنا.	
11	يربط علاقة صداقة مع من هم أكبرمنه سنا.	
12	يشارك أصدقائه في الشجار بينهم.	
13	يظهر أمام زملائه مزايا إجابيه لكي يربطوا معه صداقة.	
14	ينافس الآخرين من أجل قيادة اللعب.	
15	يدافع عن زملائه اذا تعرضوا للاعتداء من الآخرين.	
16	يساعد أصدقائه أثناء اللعب.	يساعد رفاقه أثناء اللعب.
17	يستمتع بمشاركة زملائه في عمل ما.	
18	يتأثر بمشاعر أصدقائه من حزن أو فرح.	

الملحق (7): دلالة الفروق في زيادة السلوك العدواني التي تعزى لمتغير ممارسة اللّعب .: **T-Test**

Group Statistics

momarassa		N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
comport	yomariss	96	4,3229	5,23650	,53445
	la yomaris	93	3,3118	4,28592	,44443

Independent Samples Test

		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means						
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
									Lower	Upper
comport	Equal variances assumed	4,730	,031	1,450	187	,149	1,01109	,69729	-,36447	2,38665
	Equal variances not assumed			1,455	181,964	,147	1,01109	,69509	-,36039	2,38256

الملحق (8): دلالة الفروق في زيادة النّمو الجسمي التي تعزى لمتغير ممارسة اللّعب .: **T-Test**

Group Statistics

momarassa		N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
devcorp	yomariss	96	11,0521	3,33520	,34040
	la yomaris	93	10,8925	3,06262	,31758

Independent Samples Test

		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means						
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
									Lower	Upper
devcorp	Equal variances assumed	1,281	,259	,342	187	,732	,15961	,46617	-,76002	1,07924
	Equal variances not assumed			,343	186,471	,732	,15961	,46554	-,75879	1,07801

الملحق (9) : دلالة الفروق في زيادة النموالإنفعالي التي تعزى لمتغير ممارسة اللَّعب **T-Test**

Group Statistics

momarassa		N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
devinfi	yomariss	96	10,0729	3,58431	,36582
	la yomaris	93	9,7957	3,86613	,40090

Independent Samples Test

		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means						
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
									Lower	Upper
devinfi	Equal variances assumed	,970	,326	,511	187	,610	,27722	,54207	-,79213	1,34657
	Equal variances not assumed			,511	184,869	,610	,27722	,54272	-,79350	1,34794

الملحق (10): دلالة الفروق في زيادة النمو الإجتماعي التي تعزى لمتغير ممارسة اللَّعب **T-Test**

Group Statistics

momarassa		N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
devsosial	yomariss	96	11,1771	4,89682	,49978
	la yomaris	93	10,9892	5,12771	,53172

Independent Samples Test

		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means						
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
									Lower	Upper
devsosial	Equal variances assumed	,172	,679	,258	187	,797	,18784	,72919	-1,25067	1,62634
	Equal variances not assumed			,257	185,871	,797	,18784	,72973	-1,25178	1,62745

الملحق رقـــم (11): حساب معامل الصدق للاستبيان حسب معادلة (لوشي)

لحساب صدق المحتوى وفق القانون الآتي :

$$\text{ص م} = \frac{\text{ن و} - \text{ن}/2}{\text{ن}/2}$$

- محور السلوك العدواني :

العبارة 1: $\text{ص م} = \frac{\text{ن و} - \text{ن}/2}{\text{ن}/2} = \frac{10 - 11/2}{11/2} = \frac{4.5}{5.5} = 0.81$

العبارة 2: $\text{ص م} = \frac{\text{ن و} - \text{ن}/2}{\text{ن}/2} = \frac{11 - 11/2}{11/2} = \frac{5.5}{5.5} = 1.00$

العبارة 3: $\text{ص م} = \frac{\text{ن و} - \text{ن}/2}{\text{ن}/2} = \frac{11 - 11/2}{11/2} = \frac{5.5}{5.5} = 1.00$

العبارة 4: $\text{ص م} = \frac{\text{ن و} - \text{ن}/2}{\text{ن}/2} = \frac{11 - 11/2}{11/2} = \frac{5.5}{5.5} = 1.00$

العبارة 5: $\text{ص م} = \frac{\text{ن و} - \text{ن}/2}{\text{ن}/2} = \frac{11 - 11/2}{11/2} = \frac{5.5}{5.5} = 1.00$

العبارة 6: $\text{ص م} = \frac{\text{ن و} - \text{ن}/2}{\text{ن}/2} = \frac{11 - 11/2}{11/2} = \frac{5}{5.5} = 1.00$

العبارة 7: $\text{ص م} = \frac{\text{ن و} - \text{ن}/2}{\text{ن}/2} = \frac{11 - 11/2}{11/2} = \frac{5}{5.5} = 1.00$

العبارة 8: ص م = $\frac{\text{ن و} - \text{ن}/2}{\text{ن}/2} = \frac{11 - 11/2}{11/2} = \frac{5}{5.5} = 1.00$

العبارة 9: ص م = $\frac{\text{ن و} - \text{ن}/2}{\text{ن}/2} = \frac{11 - 11/2}{11/2} = \frac{5}{5.5} = 1.00$

العبارة 10: ص م = $\frac{\text{ن و} - \text{ن}/2}{\text{ن}/2} = \frac{11 - 11/2}{11/2} = \frac{5}{5.5} = 1.00$

العبارة 11: ص م = $\frac{\text{ن و} - \text{ن}/2}{\text{ن}/2} = \frac{10 - 11/2}{11/2} = \frac{4.5}{5.5} = 0.81$

العبارة 12: ص م = $\frac{\text{ن و} - \text{ن}/2}{\text{ن}/2} = \frac{10 - 11/2}{11/2} = \frac{5}{5.5} = 1.00$

العبارة 13: ص م = $\frac{\text{ن و} - \text{ن}/2}{\text{ن}/2} = \frac{10 - 11/2}{11/2} = \frac{4.5}{5.5} = 0.81$

العبارة 14: ص م = $\frac{\text{ن و} - \text{ن}/2}{\text{ن}/2} = \frac{11 - 11/2}{11/2} = \frac{5}{5.5} = 1.00$

العبارة 15: ص م = $\frac{\text{ن و} - \text{ن}/2}{\text{ن}/2} = \frac{11 - 11/2}{11/2} = \frac{5}{5.5} = 1.00$

العبارة 16: ص م = $\frac{\text{ن و} - \text{ن}/2}{\text{ن}/2} = \frac{10 - 11/2}{11/2} = \frac{4.5}{5.5} = 0.81$

العبارة 17: ص م = $\frac{\text{ن و} - \text{ن}/2}{\text{ن}/2} = \frac{11 - 11/2}{11/2} = \frac{5}{5.5} = 1.00$

العبارة 18: ص م = $\frac{\text{ن و} - \text{ن}/2}{\text{ن}/2} = \frac{10 - 11/2}{11/2} = \frac{5}{5.5} = 1.00$

العبارة 19: ص م = $\frac{\text{ن و} - \text{ن}/2}{\text{ن}/2} = \frac{10 - 11/2}{11/2} = \frac{5}{5.5} = 1.00$

العبارة 20: ص م = $\frac{\text{ن و} - \text{ن}/2}{\text{ن}/2} = \frac{10 - 11/2}{11/2} = \frac{5}{5.5} = 1.00$

العبارة 21: ص م = $\frac{\text{ن و} - \text{ن}/2}{\text{ن}/2} = \frac{11 - 11/2}{11/2} = \frac{5}{5.5} = 1.00$

العبارة 22: ص م = $\frac{\text{ن و} - \text{ن}/2}{\text{ن}/2} = \frac{10 - 11/2}{11/2} = \frac{5}{5.5} = 1.00$

- **محور النمو الجسمي**

العبارة 23: ص م = $\frac{\text{ن و} - \text{ن}/2}{\text{ن}/2} = \frac{9 - 11/2}{11/2} = \frac{3.5}{5.5} = 0.63$

العبارة 24: ص م = $\frac{\text{ن و} - \text{ن}/2}{\text{ن}/2} = \frac{9 - 11/2}{11/2} = \frac{3.5}{5.5} = 0.63$

العبارة 25: ص م = $\frac{\text{ن و} - \text{ن}/2}{\text{ن}/2} = \frac{9 - 11/2}{11/2} = \frac{3.5}{5.5} = 0.63$

العبارة 26: ص م = $\frac{\text{ن و} - \text{ن}/2}{\text{ن}/2} = \frac{11 - 11/2}{11/2} = \frac{5.5}{5.5} = 1.00$

العبارة 27: ص م = $\frac{\text{ن و} - \text{ن}/2}{\text{ن}/2} = \frac{11 - 11/2}{11/2} = \frac{5.5}{5.5} = 1.00$

العبارة 28: ص م = $\frac{\text{ن و} - \text{ن}/2}{\text{ن}/2} = \frac{10 - 11/2}{11/2} = \frac{4.5}{5.5} = 1.00$

العبارة 29: ص م = $\frac{\text{ن و} - \text{ن}/2}{\text{ن}/2} = \frac{10 - 11/2}{10/2} = \frac{4.5}{5.5} = 0.81$

العبارة 30: ص م = $\frac{\text{ن و} - \text{ن}/2}{\text{ن}/2} = \frac{10 - 10/2}{10/2} = \frac{5}{5.5} = 1.00$

العبارة 31: ص م = $\frac{\text{ن و} - \text{ن}/2}{\text{ن}/2} = \frac{8 - 10/2}{10/2} = \frac{3}{5.5} = 1.00$

العبارة 32: ص م = $\frac{\text{ن و} - \text{ن}/2}{\text{ن}/2} = \frac{70 - 10/2}{10/2} = \frac{2}{5.5} = 1.00$

العبارة 33: ص م = $\frac{\text{ن و} - \text{ن}/2}{\text{ن}/2} = \frac{8 - 10/2}{10/2} = \frac{3}{5.5} = 0.630$

العبارة 34: ص م = $\frac{\text{ن و} - \text{ن}/2}{\text{ن}/2} = \frac{9 - 11/2}{11/2} = \frac{3.5}{5.5} = 0.63$

العبارة 35: ص م = $\frac{\text{ن و} - \text{ن}/2}{\text{ن}/2} = \frac{9 - 11/2}{11/2} = \frac{3.5}{5.5} = 1.00$

العبارة 36: ص م = $\frac{\text{ن و} - \text{ن}/2}{\text{ن}/2} = \frac{9 - 11/2}{11/2} = \frac{3.5}{5.5} = 0.63$

- **محور النمو الإنفعالي**

العبارة 37: ص م = $\frac{\text{ن و} - \text{ن}/2}{\text{ن}/2} = \frac{10 - 11/2}{11/2} = \frac{5}{5.5} = 1.00$

العبارة 38: ص م = $\frac{\text{ن و} - \text{ن}/2}{\text{ن}/2} = \frac{8 - 11/2}{11/2} = \frac{3}{5.5} = 1.00$

العبارة 39: ص م = $\frac{\text{ن و} - \text{ن}/2}{\text{ن}/2} = \frac{6 - 11/2}{11/2} = \frac{1}{5.5} = 1.00$

العبارة 40: ص م = $\frac{\text{ن و} - \text{ن}/2}{\text{ن}/2} = \frac{7 - 11/2}{11/2} = \frac{2}{5.5} = 1.00$

العبارة 41: ص م = $\frac{\text{ن و} - \text{ن}/2}{\text{ن}/2} = \frac{9 - 11/2}{11/2} = \frac{4}{5.5} = 1.00$

العبارة 42: ص م = $\frac{\text{ن و} - \text{ن}/2}{\text{ن}/2} = \frac{9 - 11/2}{11/2} = \frac{4}{5.5} = 1.00$

العبارة 43: ص م = $\frac{\text{ن و} - \text{ن}/2}{\text{ن}/2} = \frac{9 - 11/2}{11/2} = \frac{4}{5.5} = 1.00$

العبارة 44: ص م = $\frac{\text{ن و} - \text{ن}/2}{\text{ن}/2} = \frac{7 - 11/2}{11/2} = \frac{2}{5.5} = 1.00$

العبارة 45: ص م = $\frac{\text{ن و} - \text{ن}/2}{\text{ن}/2} = \frac{9 - 11/2}{11/2} = \frac{4}{5.5} = 1.00$

العبارة 46: ص م = (ن و – ن /2) / (ن /2) = (2/ 11 - 8) / (2/ 11) = 3 / 5.5 = 1.00

العبارة 47: ص م = (ن و – ن /2) / (ن /2) = (2/ 11 - 10) / (2/ 11) = 5 / 5.5 = 1.00

العبارة 48: ص م = (ن و – ن /2) / (ن /2) = (2/ 11 - 9) / (2/ 11) = 4 / 5.5 = 1.00

العبارة 49: ص م = (ن و – ن /2) / (ن /2) = (2/ 11 - 8) / (2/ 11) = 3 / 5.5 = 1.00

العبارة 50: ص م = (ن و – ن /2) / (ن /2) = (2/ 11 - 9) / (2/ 11) = 4 / 5.5 = 1.00

العبارة 51: ص م = (ن و – ن /2) / (ن /2) = (2/ 11 - 9) / (2/ 11) = 4 / 5.5 = 0.81

العبارة 52: ص م = (ن و – ن /2) / (ن /2) = (2/ 11 - 9) / (2/ 11) = 4 / 5.5 = 0.81

العبارة 53: ص م = (ن و – ن /2) / (ن /2) = (2/ 11 - 9) / (2/ 11) = 4 / 5.5 = 0.81

العبارة 54: ص م = (ن و – ن /2) / (ن /2) = (2/ 11 - 9) / (2/ 11) = 4 / 5.5 = 1.00

العبارة 55: ص م = (ن و – ن /2) / (ن /2) = (2/ 10 - 9) / (2/ 10) = 4 / 5.5 = 1.00

- **محور النمو الإجتماعي**

العبارة 56: ص م = $\frac{ن و - ن/2}{ن/2} = \frac{9 - 11/2}{11/2} = \frac{4}{5.5} = 0.80$

العبارة 57: ص م = $\frac{ن و - ن/2}{ن/2} = \frac{9 - 11/2}{11/2} = \frac{4}{5.5} = 0.80$

العبارة 58: ص م = $\frac{ن و - ن/2}{ن/2} = \frac{10 - 11/2}{11/2} = \frac{5}{5.5} = 1.00$

العبارة 59: ص م = $\frac{ن و - ن/2}{ن/2} = \frac{10 - 11/2}{11/2} = \frac{5}{5.5} = 1.00$

العبارة 60: ص م = $\frac{ن و - ن/2}{ن/2} = \frac{10 - 11/2}{11/2} = \frac{5}{5.5} = 1.00$

العبارة 61: ص م = $\frac{ن و - ن/2}{ن/2} = \frac{10 - 11/2}{11/2} = \frac{5}{5.5} = 1.00$

العبارة 62: ص م = $\frac{ن و - ن/2}{ن/2} = \frac{10 - 11/2}{11/2} = \frac{5}{5.5} = 1.00$

العبارة 63: ص م = $\frac{ن و - ن/2}{ن/2} = \frac{10 - 11/2}{11/2} = \frac{5}{5.5} = 1.00$

العبارة 64: ص م = $\frac{ن و - ن/2}{ن/2} = \frac{10 - 11/2}{11/2} = \frac{5}{5.5} = 1.00$

العبارة 65: ص م = $\frac{\text{ن و} - \text{ن}/2}{\text{ن}/2} = \frac{10 - 11/2}{11/2} = \frac{5}{5.5} = 1.00$

العبارة 66: ص م = $\frac{\text{ن و} - \text{ن}/2}{\text{ن}/2} = \frac{10 - 11/2}{11/2} = \frac{5}{5.5} = 1.00$

العبارة 67: ص م = $\frac{\text{ن و} - \text{ن}/2}{\text{ن}/2} = \frac{10 - 11/2}{11/2} = \frac{5}{5.5} = 1.00$

العبارة 68: ص م = $\frac{\text{ن و} - \text{ن}/2}{\text{ن}/2} = \frac{10 - 11/2}{11/2} = \frac{5}{5.5} = 1.00$

العبارة 69: ص م = $\frac{\text{ن و} - \text{ن}/2}{\text{ن}/2} = \frac{8 - 11/2}{11/2} = \frac{3}{5.5} = 0.60$

العبارة 70: ص م = $\frac{\text{ن و} - \text{ن}/2}{\text{ن}/2} = \frac{10 - 11/2}{11/2} = \frac{5}{5.5} = 1.00$

العبارة 71: ص م = $\frac{\text{ن و} - \text{ن}/2}{\text{ن}/2} = \frac{10 - 11/2}{11/2} = \frac{5}{5.5} = 1.00$

العبارة 71: ص م = $\frac{\text{ن و} - \text{ن}/2}{\text{ن}/2} = \frac{10 - 11/2}{11/2} = \frac{5}{5.5} = 1.00$

ش بعد إجراء العمليات الحسابية لحساب معامل صدق كل عبارة، وكان مجموعها يساوي (38)، ثم حساب معامل صدق الاستبيان ككل كالآتي : 49/38، كان معامل الصدق = 0.77.

الملحق رقـــم (12): حساب معامل الصدق للاستبيان (الصدق البنائي) :

الأفراد (N)	1	2	3	4	5
الجزء الأعلى	141	140	139	138	138
الجزء الأدنى	132	130	130	130	129

$$to = \frac{D^-}{SD^-}, D^- = \frac{\Sigma D}{N}, SD^- = \frac{SD}{\sqrt{N}}, SD = \sqrt{\frac{N\Sigma d^2 - (\Sigma D)^2}{N(N-1)}}$$

حساب D^- : $D^- = \frac{\Sigma D}{N}$

الجزء الأعلى	141	140	139	138	138	
الجزء الأدنى	132	130	130	130	129	
D	9	10	9	8	9	∑ :45
d^2	81	100	81	64	81	∑ :407

$$D^- = \frac{\Sigma D}{N} = \frac{45}{10} = 4.5$$

حساب SD^- :

$$SD^- = \frac{SD}{\sqrt{N}}$$

$$SD = \sqrt{\frac{N\Sigma d^2 - (\Sigma D)^2}{N(N-1)}} = \frac{\sqrt{10.407 - (45)^2}}{10(10-1)} = \sqrt{22.73} = 4.76$$

$$SD^- = \frac{SD}{\sqrt{N}} = \frac{4.76}{\sqrt{10}} = \frac{4.76}{3.16} = 1.50$$

$$to = \frac{D^-}{SD^-} = \frac{4.5}{1.50} = 3.00$$

الملحق رقـــم (13) : حساب معامل الصدق للاستبيان الصدق الذاتي (المنطقي)

$$RP = \frac{N\Sigma(X.Y) - (\Sigma X).\Sigma(Y)}{\sqrt{\left[N\Sigma X^2 - (\Sigma X)^2\right].\left[N\Sigma Y^2 - (\Sigma Y)^2\right]}}$$

$$RP = \frac{20.90487 - 1808976}{\sqrt{(1791320 - 1790244).(1830040 - 1827904)}}$$

$$RP = \frac{764}{\sqrt{(1076).(2136)}} = \frac{764}{\sqrt{2298336}}$$

$$RP = \frac{764}{1516.0263} = 0.50$$

$$RP = 0.50\sqrt{0.50} = 0.70$$

الملحق رقـــم (14) : رخصة الدراسة الميدانية

الجمهوريه الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التربية الوطنية

مديرية التربية لولاية المسيلة
مصلحة التكوين والتفتيش
مكتب التكوين
رقم: 2014/446

المسيلة في: 2014/04/14
مديـــر التربيـــة
إلى السيد(ة): مدراء المدارس الابتدائية لدائرة بوسعادة

الموضوع: ترخيـص بإجــراء (تربص- بحث – استبيان) ميدانــي .

بنــاء علـى مراسلـــة جامعـــة : محمد بوضياف كليـــة: العلوم الإنسانية والاجتماعية
قسـم: علم النفس تحت رقم: / بتاريـــخ: 2014/04/14

يرخص للطلبـة الآتيـة أسماؤهـم:

الرقم	الاسم واللقب	تاريخ ومكان الميلاد	رقم البطاقة
01	جمال دقي		
02			
03			
04			
05			

بالدخـول إلى المؤسسـة خـلال الفترة المعتـدة مـن : 2014/04/15 إلى غايـة: 2014/04/30
لإجراء : (تربص) (بحث) (استبيـان) في المحـاور التاليـة :
توزيع استبيان

مع احترامهم للشروط التالية:
1- العمل وفق ما يسمح به القانون وعدم التطرق إلى ما يمس السر المهني .
2- الالتزام التام من طرف المتربصين باحترام القانون داخل المؤسسة المستقبلة وتحملهم المسؤولية إزاء الإخلاء بذلك.
3- استغلال المعلومات المتحصل عليها خلال التربص في خدمة الجانب العلمي للمحاور السالفة الذكر لا غير.
4- وضع رزنامة عمل لفائدة المتربصين من طرف المسؤول الأول لمؤسسة المستقبلة خلال الفترة المحددة.
5- مراعاة السير العادي لأنشطة المؤسسة .

* المطلوب من مسؤول مؤسسة الاستقبال اتخاذ كل الترتيبات اللازمة لانجاز العملية في ظروف عادية طبقا للتوجيهات الآنفة الذكر.

ع/ مدير التربية وبتفويض منه
رئيس مصلحة التكوين والتفتيش

رشيد عليوي